



SATU VALKONEN

## TELEVISION MERKITYS LASTEN ARJESSA

### AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Esitetään Tampereen yliopiston  
Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikön suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi Tampereen yliopiston  
Väinö Linna -salissa, Kalevantie 5, Tampere,  
24. päivänä elokuuta 2012 klo 12.15.

TAMPEREEN YLIOPISTO



Satu Valkonen

# TELEVISION MERKITYS LASTEN ARJESSA

Copyright ©2012 Tampere University Press ja tekijä

*Myynti*

Tiedekirjakauppa TAJU

Kalevantie 5

PL 617

33014 Tampereen yliopisto

puhelin 040 190 9800

fax (03) 3551 7685

taju@uta.fi

www.uta.fi/taju

<http://granum.uta.fi>

*Taitto*

Maaret Kihlakaski

*Kansi*

Mikko Reinikka

ISBN 978-951-44-8812-2

Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1213

ISBN 978-951-44-8834-4 (pdf)

ISSN 1456-954X

<http://acta.uta.fi>

Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print

Tampere 2012

# Sisällys

Esipuhe .....	9
Tiivistelmä .....	12
Abstract .....	14
 1. JOHDANTO .....	 16
 2. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	 24
2.1. Tutkimuksen tausta .....	25
2.2. Tutkimuksen tarkoitus .....	26
2.2.1. Tutkimuksen merkitys .....	29
2.2.2. Merkityksen tutkiminen .....	32
2.2.3. Tutkimusilmiön jäsentäminen .....	36
2.3. Tutkimusaineisto .....	39
2.4. Tutkimusaineiston hankinta .....	42
2.4.1. Lasten haastattelu .....	43
2.4.2. Aineistonkeruu .....	48
2.5. Tutkimusaineiston käsittely .....	60
 3. LAPSET JA TELEVISIO TUTKIMUKSEN KOHTEENA .....	 67
3.1. Katsaus lasta koskevaan televisiotutkimukseen .....	68
3.2. Lapsuus yhteiskunnallisena konstruktiona .....	85
3.3. Lapsen persoonallisuuden kehitys .....	87
3.4. Lapset televisionkatsojina .....	97
3.4.1. Lasten televisionkäyttöympäristö .....	97
3.4.2. Katselukiinnostuksen vaikuttimet .....	99
3.4.3. Televisiosisältöjen tulkitseminen .....	102
 4. MITEN KULTTUURISET TEKIJÄT MÄÄRITTÄVÄT TELEVISION MERKITYKSEN MUODOSTUMISTA? .....	  108
4.1. Televisiota koskevan julkisen kontrollin välittyminen perheissä .....	 109
4.2. Television saatavuus perheissä .....	114

4.3. Katselumahdollisuuksien sidoksisuus	
perheen arjen toimiin .....	116
4.4. Lasten aktuaalinen televisionkäyttö .....	120
4.4.1. Ajankohta ja kesto:	
milloin televisiota katsotaan ja miten kauan? .....	121
4.4.2. Sisällöt: millaisia ohjelmia televisiosta katsotaan? .....	128
4.4.3. Käyttötavat: miten television	
katselumahdollisuuksia hyödynnetään? .....	132
Yhteenveto .....	133
 5. MITEN VUOROVAIKUTUKSELLISET TEKIJÄT MÄÄRITTÄVÄT	
TELEVISION MERKITYKSEN MUODOSTUMISTA? .....	135
5.1. Televisionkatselun rajoittaminen perheissä .....	136
5.1.1. Ajankohdan, sisältöjen ja keston rajoittaminen .....	137
5.1.2. Televisionkatselun kontrolliin liittyvät näkemyserot	
ja lasten suhtautuminen televisionkatselun	
rajoittamiseen .....	142
5.1.3. Televisionkatselun nostattamien	
kokemusten säätelyn vaikeus .....	148
5.2. Televisio lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen	
yhdistävänä ja erottavana tekijänä .....	152
5.2.1. Mahdollisuuksien avautuminen lapsen	
ja aikuisen yhdessäololle .....	152
5.2.2. Televisio vuorovaikutuksen eriyttäjänä perheissä .....	159
Yhteenveto .....	164
5.3. Lasten keskenään jakamien televisionkatseluhetkien	
mieluisuus ja televisionkäyttöä koskevat kiistat .....	166
5.4. Televisio lasten arjessa katselutilanteen ulkopuolella .....	171
Yhteenveto .....	181
 6. MITEN TELEVISIOSISÄLLÖT	
MERKITYKSELLISTYVÄT LAPSEN KOKEMUKSISSA? .....	184
6.1. Televisiosisältöjen vetovoimaisuus .....	185
6.1.1. Viihteellisten tapahtumien mahti .....	186
6.1.2. Televisiohahmojen viehätys .....	200
6.1.3. Televisioinhokit .....	213
6.1.4. Moraaliset arviot vetovoimaisuuden määrittämisessä ....	217
Yhteenveto .....	224
6.2. Televisiopelot .....	226

6.2.1. Televisiopelkojen yleisyys .....	228
6.2.2. Televisiossa todentuntuisesti esitetty väkivalta, onnettomuudet ja muut vaaratilanteet turvattomuuden välittäjinä .....	230
6.2.3. Mielikuvituksellisesti kuvatut tapahtumat ja hahmot jännityksen ja pelon välittäjinä .....	239
Yhteenveto .....	249
6.3. Televisioon kytkeytyvät painajaiset .....	252
6.3.1. Painajaisten yleisyys .....	253
6.3.2. Televisioon liittyvien painajaisten uhat .....	256
Yhteenveto .....	272
<b>7. PÄÄTELMÄT .....</b>	<b>275</b>
7.1. Mediakulttuurinen kasvuympäristö lapsen kehityksen kontekstina .....	278
7.2. Tutkimuksen luotettavuus .....	287
7.3. Jatkotutkimusehdotuksia .....	292
Lopuksi .....	294
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>295</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>326</b>
Liite 1. Kirje vanhemmille .....	326
Liite 2. Haastatteluohjeisto .....	327
Liite 3. Haastattelumuistio .....	330
Liite 4. Haastattelurunko .....	331
Liite 5. Maalitauludiagramma .....	334
Liite 6. Lomake lapsen läheisistä .....	336
Liite 7. Pelkoja koskeva lomake .....	338
Liite 8. Pelkotaulu .....	339
Liite 9. Kuva-avusteinen haastattelu / kuva 8 .....	340
Liite 10. Perustietolomake .....	342
Liite 11. Lapsen televisionkäyttöä selvittävä lomake .....	353
Liite 12. Lapsen unta ja unirytmää koskeva lomake .....	354
Liite 13. Lasten psykiatrinen lomake / CBCL .....	355
Liite 14. Aakkosellinen lista televisio-ohjelmista .....	359





## ESIPUHE

---

Kiinnostukseni lasten maailmoiden ymmärtämiseen on alkanut jo ennen tähän tutkimukseen ryhtymistä. Lastentarhanopettajan ja sosiaalipsykologian opinnoissa sekä myöhemmin varhaiskasvatuksen koulutuksessa lapsuuden olemusta on lähestytty monista näkökulmista. Kuitenkin lasta koskeva televisiotutkimus oli jäänyt aivan vieraaksi ennen väitöskirjatutkimuksen aloittamista. Tutkimuksen päätyttyä voin iloita siitä, että vuosien aikana ymmärrykseni mediakulttuurissa elävästä lapsesta on lisääntynyt. Olen kiitollinen, että olen saanut kohdata opintojeni aikana niin monia kannustavia opettajia ja työssäni niin inspiroivia lapsia, jotka ovat innostaneet lapsuuden tutkimiseen. Tie on ollut pitkä ja nyt on kiitosten aika.

Aluksi on syytä kiittää tutkimuksen rahoittajia, jotka mahdollistivat tutkimuksen toteuttamisen. Tampereen yliopiston tukisäätiö rahoitti väitöskirjatyön aloittamista ja päättämistä. Alfred Kordelinin säätiön avulla sain tutkimukseni käyntiin. Yleisradio tuki sekä teollisen työn toteuttamista että tutkimuskirjallisuuden hankintaa. Suomen Akatemian projektirahoitus takasi väitöskirjatutkimukseen keskittymisen pitkäjänteisesti. Kiitän taloudellisesta tuesta ja innostavasta ilmapiiristä myös SOVAKON Kulttuurin ja vuorovaikutuksen ja Sosiaalipsykologian tutkijakoulua. Lisäksi kiitän Mannerheimin Lastensuojeluliittoa, joka tarjosi työtilat ja puitteet aineistonkeruun toteuttamiseksi.

Olen osallistunut lukuisiin tapahtumiin ja tilaisuuksiin, joissa olen saanut arvokkaita kommentteja työni eteenpäinviemiseksi. Kiitän kollektiivisesti Tampereen yliopiston Perheen ja lapsuuden tutkimuksen yksikön tohtoriseminaariin eri vuosina osallistuneita. Kiitokset opettajille Anja Riitta Lahikaiselle, Tarja Pösölle, Hannele Forsber-

gille ja erityisesti Irmeli Järventielle, jonka asiantuntevat kommentit olivat merkityksellisiä työn koossapitämisen kannalta tutkimuksenteon jäädessä tauolle. Kiitän myös Harri Sarpavaaraa käsikirjoitukseni kommentoimisesta työn taitekohdissa. Olen kiitollinen Margareta Rönnerbergin kommenteille, jotka saivat minut vakuuttuneeksi, että olen oikeilla jäljillä siinä, mitä niinkin laajasta ilmiöstä kuin lapset ja televisio, on järkevää tutkia. Myöhemmin Kirsi Pohjola ylläpiti uskoa siihen, että valitsemani näkökulmat ovat edelleen tärkeitä tutkimuskohteita. Olen kiitollinen Kirsille myös hänen kannustuksestaan aikana, jolloin tutkimuksenteossa oli taukoa.

Haluan kiittää Vironkadulla ollutta tutkijayhteisöä, johon minut lämpimästi otettiin mukaan. Vironkatu tarjosi monin tavoin tukea ja turvaa aloittelevalle tutkijalle, josta olen hyvin kiitollinen.

Eritoten kiitän huoneen kanssani jakanutta Elina Pajua moninaisista matkan varrella käydyistä keskusteluista. Niinikään haluan kiittää Susanne Ådahlia, Anna-Maria Salmea, Sanna Aaltosta, Tarja Tolosta, Jukka Lehtosta, Juha Soiviota, Riitta Högbäckaa ja Kati Mustosta, joiden kanssa saatoinkin jakaa tutkimuksenteeseen liittyviä kysymyksiä ja pohdiskella elämää.

Haluan myös kiittää Lasten hyvinvointi ja media yhteiskunnallisessa ja kulttuurisessa kontekstissa -projektin tutkijoita. Kiitän kaikkia, jotka projektin eri vaiheissa ovat siihen osallistuneet. Etenkin Marjo Pennosta, joka avusti tutkimusprojektin alussa hoitamalla monia käytännön asioita. Jukka Partasta näkemystensä jakamisesta, jotka yleensä kirkastivat omaa ajatteluani. Piia Korhosta yhteistyöstä ja tutkimusilmiön herättelemistä hedelmällisistä keskusteluista. Juulia Paavosta asiantuntemuksesta tutkimuksenteon moninaisissa tilanteissa sekä yhteistyöstä, jota on siivittänyt hänen innostuksensa. Piiaa ja Juulias kiitän myös tutkimustyön taakan jakamisesta. Erityiskiitos Mira Roineelle, joka on auttanut ja kannustanut väitöskirjani valmistumisessa monin tavoin. Miraa kiitän hyvästä yhteistyöstä, yhteisistä seminaari- ja konferenssimatkoista, järkevistä kommenteista käsikir-

joituksen eri vaiheissa sekä tarpeellisista sanoista, kun tutkimustyö on ollut tuskaista.

Olennaista työn valmistumisen kannalta on ollut tutkimusprojektin johtajan ja työn ohjaajan Anja Riitta Lahikaisen osoittama vääjäämätön mielenkiinto työtäni kohtaan. Haluan kiittää Anja Riittaa siitä, että hän valoi minuun uskoa työn valmistumisesta. Hän rohkaisi väitöskirjatutkimuksen aloittamiseen, avusti rahoituksen saamisessa sekä neuvoi ja opasti tutkimuksenteossa. Kiitän Anja Riittaa siitä, että hän kulki rinnallani motivoiden, kun tarvitsin työhöni innostusta ja siitä, että hän kykeni näkemään, milloin elämässä on tärkeämpää keskittyä muuhun – ja milloin ei.

Kiitän esitarkastajia, joiden näkemykset olivat arvokkaita työn viimeistelyvaiheessa. Olen kiitollinen Erja Rusaselle siitä, että hän paneutui perusteellisesti tutkimukseni käsikirjoitukseen ja esitti lausunnossaan oivaltavia havaintoja. Kiitän Erjaa myös vastaväittäjänäni toimimisesta. Kiitos Vilma Hänniselle hyödyllisistä huomioista, joiden ansiosta havahduin vielä hiomaan käsikirjoitusta.

Lisäksi haluan kiittää äitiäni Pirjoa ja isääni Osmoa tuesta, miestäni Karia avusta ja poikiani Toukoa ja Vilmaria siitä, että tutkimuksenteokoon tuli tauko, jona aikana sain monimuotoiseen tutkimusilmiöön riittävästi etäisyyttä kyetäkseni kokoamaan ajatuksiani. Kiitän ystäviäni kannustuksesta. Kiitos Leena & Mikko ja Elisa avusta viime metreillä.

Erityiskiitos tutkimukseen osallistuneille vanhemmille ja haastattelemilleni lapsille, ja kaikille niille, joiden kohtaamisen tuloksena käsitykseni lapsista ja lapsuudesta on muotoutunut.

Espoossa 19.4.2012

*Satu Valkonen*

## TIIVISTELMÄ

---

Tutkimuksessa tarkastellaan television merkityksen muotoutumista lasten arjessa. Tarkastelussa sovelletaan tulkinnallista lähestymistapaa. Huomio suunnataan siihen, miten arjessa olevia merkityksiä tuotetaan ja muotoillaan ja miten tulkitsijoiden omat elämäkokemukset yhdistyvät merkitysten konstruoimiseen.

Tutkimuksen aineisto koostuu vuonna 2003 haastatelluista 5–6-vuotiaista helsinkiläislapsista sekä heidän vanhempiansa täyttämistä kyselyistä. Haastatteluissa selvitettiin lapsen sosiaalisia suhteita, pelkoja, painajaisunia ja lapsen näkemyksiä televisiosta. Haastatteluita on 60. Lasten vanhemmilta kerättiin tietoa kyselyin. Kysely sisälsi perustietolomakkeen, kyselyn lapsen televisionkatselutavoista ja unesta sekä lastenpsykiatrisen lomakkeen. Kyselyitä on 50.

Aineiston käsittelyssä sovelletaan tulkinnallisen interaktionismin menetelmää.

Tutkimuksessa kootaan yhteen aineksia televisio- ja mediatutkimuksesta sekä yhteiskuntatieteellisestä lapsuuden tutkimuksesta. Aineiston analyysiä ovat kohdentaneet etenkin tarkastelut, joissa lapsen persoonallisuuden kehitystä lähestytään psykoanalyttisen ja kognitiivisen psykologian kehyksessä. Tutkimuksen yhtenä tarkoituksena on eritellä lapsen aktiivisuutta merkityksenantoprosessissa. Sosiaalinen vuorovaikutus nähdään tulkinnallisena, merkityksiä tuottavana ja merkityksiä jatkuvasti muotoilevana prosessina, johon osallistuessaan lapsi kehittyy ja kasvaa. Tutkimuksessa eritellään televisionkatselukokemusten lisäksi laajemmin kulttuurista ja vuorovaikutuksellista kontekstia, jossa kokemukset tuotetaan. Tämä tarkastelutapa avaa monisärmäisen tulkintaulottuvuuden siihen, miten television merkitystä lasten elämässä voidaan hahmottaa.

Tutkimuksen perusteella television merkityksen muotoutumisessa keskeisimmät tekijät ovat osallisuus ja eläytyminen. Osallisuus ilmenee lapsen aktiivisina yrityksinä neuvotella omista televisionkatselemahdollisuuksistaan, pyrkimyksenä yhteisöllisyyteen läheistensä kanssa televisionkatseutilanteissa sekä motivaationa käsitellä televisiokokemuksiaan aikuisten ja toisten lasten kanssa. Eläytymiseen kytkeytyy tiivistä lapsen mahdollisuudet samastua televisiohahmoihin ja -tapahtumiin. Eläytymisen ja etäännyttämisen säätely ovat keskeisiä tekijöitä merkityksen muotoutumisessa. Lisäksi ilmiöiden kertautuminen voimistaa televisiolle rakentuvia merkityksiä.

Television merkitys muodostuu lapsen oman elämän kautta rakentamien tulkintojen perusteella ja kytkeytyy voimakkaasti lapsen persoonallisuuden kehitykseen, jossa lapsi konstruoi käsitystään siitä, millainen minä olen ja millainen tämä maailma on, jossa elän. Tutkimuksen mukaan televisiota voidaan käyttää eräänlaisena mediakulttuurisena heijastuspintana itseä ja maailmaa koskeville käsityksille.

Asiasanat: lapset, televisio, kulttuuri, vuorovaikutus, televisiokokemukset, persoonallisuuden kehitys

## ABSTRACT

---

The research examines the significance of the television in children's everyday lives. It applies an interpretivist approach. The research explores how meanings are produced and formulated, and how children's life experiences are present in the interpretations they make.

The research data is comprised of interviews with 5 to 6-year-old children (N=60) and questionnaires completed by their parents (N=50). The research data is collected in Helsinki in 2003. The interviews explored children's social relationships, fears, nightmares and their views about the television. The questionnaires included a basic information form, a question sheet about children's television use and sleep, and a paediatric psychiatry form. The research data is analyzed using the interpretative interactionism approach.

The research integrates theoretical concepts and debates from both television and media research and childhood studies. The studies conducted in the area of psychoanalytic and cognitive psychology have been advantageous to this present research. One of the main goals of this research is to analyse children's active role in the meaning making process. The research emphasises the view that children develop and grow while participating in cultural and societal action. In this particular research, the meaning making process is analyzed from cultural, interactional and experiential perspectives.

According to this research, the key elements of the meaning making process are participation and emotional involvement. Participation occurs in children's active actions when they negotiate their chances to watch television and when they try to construct closeness between family members when watching television. Participation is also present in children's motivation to deal with their television related experien-

ces with their parents, siblings and friends. Emotional involvement is connected to possibilities to identify with television characters and stories. Controlling emotional involvement is a crucial factor in the meaning making process. Moreover, recurrence of phenomenon will strengthen the meanings children create about television.

The research demonstrates that the significance of television is strongly associated with personal development where children construct an understanding of who I am and what the world is like. The research shows that television can be used as a certain kind of mediacultural looking glass for concepts about self and the world.

Glossary: Children, television, culture, social interaction, television experience, personal development

JOHDANTO

---

Tämä on tutkimus television merkityksestä lasten arjessa. Tutkittavina ovat viidestä kuuteen vuotiaat lapset. He ovat mielenkiintoinen tutkimuskohde siinä mielessä, että heidän elämänvaiheensa sijoittuu lapsuuden aikajanalla kehityksellisesti tärkeään vaiheeseen. Kutakuinkin tässä iässä heidän älyllisessä, tunne-elämän, sosiaalisessa, psyykkisessä ja motorisessa kehityksessä tapahtuu kehitystä, joka erottaa heidät pikkulapsista. Nimitän tutkittavia myöhemmin nuoriksi lapsiksi tehdäkseni eroa pikkulapsiin ja kouluikäisiin.

Lasta koskevassa televisiotutkimuksessa viidestä kuuteenvuotiaat asettuvat usein risteysasemaan. Heihin liitettyt näkemykset ovat sidoksissa siihen, miten kykeneviksi, haavoittuvaisiksi tai vaikutuksenalaisiksi heidät arvioidaan. Tapa puhua lapsista on yhteydessä kulttuuriseen ymmärrykseen siitä, mitä lapsen ajatellaan olevan ja mitä lapsuuden katsotaan edustavan. Lapsuudesta puhuttaessa mennyt nostalgisoidaan herkästi ja kulttuurinen muutos nähdään lapsille jollain tavalla kuormittavaksi (Buckingham 2000). Helposti unohdetaan, että lapsille mennyttä ei siinä mielessä ole olemassa kuin meille aikuisille. Tämä pätee erityisen hyvin siihen keskusteluun, jota aika ajoin lapsista ja televisiosta käydään.



On totuttu ajattelemaan, etteivät lapset itse kykene arvioimaan esimerkiksi televisio-ohjelmien ja elokuvien sisältöjä ja televisionkatseluun käytettyä aikaa. Lisäksi television vaikutusten nähdään siirtyvän lasten elämään suhteellisen automaattisesti. Huoli lapsista ja pyrkimys säädellä heidän televisionkatseluaan lasten oman edun vuoksi on ilmeistä. Lainsäädännöllisesti lapset ovat holhousta ja suojelua tarvitsevia. Huoli on perusteltu, mutta pidän sen taustalla vaikuttavia ajattelumalleja liian yksiulotteisina kuvaamaan television merkitystä lasten elämässä.

Tämä huolen näkökulma on hallitseva paljolti siitä syystä, että lasten omia näkemyksiä televisiosta ja sen merkityksestä ei olla kuunneltu. Etenkään alle kouluikäisiä lapsia ei olla käytetty tieteellisissä tutkimuksissa tiedonantajina ja vielä 2000-luvulle tultaessa tiedon lapsista ja televisiosta katsottiin olevan rajoittunutta ja pinnallista (Hutchby & Moran-Ellis 2001; Valkenburg, Cantor & Peeters 2000; Buckingham 2000; Kytömäki 1999). Toisaalta ei siis ole huomioitu television merkityksen muodostumiseen liittyvää monimuotoista ja kompleksista vuorovaikutusta ja toisaalta lapsille itselleen ei ole tarjottu mahdollisuutta kertoa omasta suhteestaan televisioon. Tämä tutkimus sai alkunsa kiinnostuksesta selvittää, mitä lapset itse puhuvat televisiosta kun aikuinen keskittyy kuuntelemaan lasten kertomaa. Minua kiinnosti erityisesti, millainen merkitys televisiolle jäsentyy kun lapset itse kuvaavat televisiota osana omaa arkeansa.

Lukijan mielessä saattaa olla nyt monia havaintoja ja mielipiteitä, jotka omalta osaltaan kuvastavat television merkitystä lapsille. Tutkimuskohteen arkipäiväisyyden vuoksi siihen kytkeytyy useita itsestäänselvänä pidettyjä totuuksia, joihin on perehdyttävä tarkemmin. Merkityksen tutkimiseen pätee nimittäin se tunnettu tosiasia, että yleensä kaikkein tavallisin on myös samalla kaikkein vähiten tunnettua. (Lehtonen 1996, 13.) Tämän tutkimuksen yksi perusidea onkin itsestäänselvyyksien problematisoiminen. On esitetty, ettei yhteiskuntatieteellistä tutkimusta tule nähdä vain käytännöllistä informaatiota tuottavana, vaan järkipäiväisen keskustelun edistäjänä yhteiskunnallisista asioista. Tutkimuksessa on pyrkimyksenä tarkastella tutkimusilmiötä

ennakkoluulottomista ja tuoreista, mutta silti perustelluista näkökulmista. (Alasuutari 1994, 206; Frow & Morris 2003, 501–505.)

Haastatteluiden katsotaan tarjoavan erinomaiset mahdollisuudet tarkastella television merkitystä ihmisten jokapäiväisessä elämässä (Priest 2010, 13–19). Tämänkaltaisen ”Miksi emme kysyisi asioista lapsilta itseltään?” -näkemys oli ollut taustalla kun tässä tutkimuksessa hyödynnettäviä lapsihaastatteluita oli alun perin suunniteltu (ks. Kirmanen 2000, 18). Kuvaan tutkimusaineiston hankintaa myöhemmin yksityiskohtaisemmin, mutta tässä kohden on hyvä tuoda esiin, että pyrin jäljittämään television merkitystä lasten elämässä ensisijaisesti heidän itse tuottamansa haastatteluaineiston perusteella. Käytän tutkimusaineistona myös lasten vanhemmille kohdennettuja kyselyjä.

Haastatteluiden tavoitteena on selvittää, mitä jollakulla on mielessään. Se on eräänlaista keskustelua, joka tosin tapahtuu tutkijan aloitteesta ja on hänen johdattelemaansa. Haastattelun idea on niin yksinkertainen ja järkevä kun olen edellä ilmaissut: kun halutaan tietää jotain ihmisestä, kysytään sitä häneltä suoraan. (Eskola & Suoranta 1999, 86.) Kyselyllä saadaan puolestaan kerätyksi laaja tutkimusaineisto, jonka yhteydessä voidaan kysyä monia asioita ja vertailla vastauksia keskenään (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 180–182).

Tämä tutkimus edustaa laadullista eli kvalitatiivista tutkimusta. Rajan vetämistä laadullisen ja määrällisen eli kvantitatiivisen tutkimuksen välille pidetään hankalana, sillä tutkimuksen luonnetta voidaan määritellä niin monin tavoin. Olennaisena voidaan pitää esimerkiksi sitä, mihin tutkimuksella haetaan vastausta, käytetäänkö tutkimuksessa mitä ja miten -kysymyksiä vai miten paljon tai miksi -tyyppisiä kysymyksiä (Töttö 1997, 126–128). Tällä tavoin ei voida rajata tätä nimenomaista tutkimusta luonteeltaan laadulliseksi, sillä lähestyn merkityksen muodostumista miten -kysymysten kautta, mutta viime kädessä ymmärryksen tuottaminen tutkimusilmiöstä edellyttää, että selvitan merkityksen muodostumisen syitä miksi -kysymysten avulla: miksi televisio on lasten elämässä merkityksellinen, jos näin on (ks. Alasuutari 1994, 187–202). Erottavana tekijänä pidän sitä, että

laadullisessa tutkimuksessa merkitystulkintojen tekeminen on tutkimuksen ydin. Myös laadullinen tutkimus voi sisältää kvantitatiivista osatarkastelua. Minun on esimerkiksi otettava huomioon useita määrittäviä seikkoja ja kysyttävä miten paljon tai miten usein -kysymyksiä tarkastellakseni kattavasti television merkitystä. Olennaista on, etten käsittele näitä tilastollisen argumentaatiotavan mukaisesti, vaan pyrin tuottamaan ilmiöstä uskottavia ja autenttisia merkitystulkintoja<sup>1</sup>. (Ks. Mt. 30, 43–45; Lincoln & Cuba 2003, 276–279.)

Laadullinen tutkimus on vaikea määritellä selvästi siksi, että se on pikemminkin joukko erilaisia tulkinnallisia tutkimuskäytäntöjä kuin yksi yhtenäinen paradigma (Schwandt 1998; Lincoln & Cuba 2003). Sellainen yleinen määrittäminen voidaan tehdä, että se on paikallista tieteellistä toimintaa, jonka avulla tutkija pyrkii tekemään tutkimusilmiönsä näkyväksi ymmärtämällä ja tulkitsemalla sitä niillä ehdoin kuin tutkittavat sen itse ovat määritelleet. Laadullisessa tutkimuksessa tulkitaan empiiristä materiaalia ja usein tässä prosessissa hyödynnetään monenlaisia tulkinnallisia selittämisen tapoja, jotta paras ja kattavin ymmärrys tutkimuskohteesta saavutetaan. (Denzin & Lincoln 2003, 4–5.)

Tulkintaprosessi liittyy siihen, että empiiriset aineisto-otteet sijoitetaan laajempiin yhteyksiinsä, jotta ymmärretään, miksi niin on kuin on. Tieteellisessä tarkastelussa ei ole riittävää kuvata vain sitä, mitä tehdään tai mitä tapahtuu (lapsi katsoo televisiota). Tulkinnassa tarvitaan lisätietoja ja päättelyä eli teoreettisen tutkimustiedon kytkemistä tieteelliseen päättelyyn, jotta ymmärretään, miksi tehdään kuin tehdään ja miksi jotain tapahtuu (miksi lapsi katsoo televisiota, mikä merkitys sillä on hänelle). (Ks. Eskola 1996, 61–62; Eskola & Suoranta 1999, 140.)

Merkityksen käsitettä on tarkasteltu paljon kulttuurintutkimuksessa. Vaikka tutkimusasetelmalla on yhteyksiä tähän lähestymistapaan, työ ei edusta sosiologista kulttuurintutkimusta (ks. yleisesittely

1. Pyrin pitämään tutkimuksen kerronnan kuvailevana ja siksi en esitä tarkkoja lukemia tai prosenttiosuuksia, vaan käytän ilmaisuja kuten valtaosa, reilu, vajaa, lähes jne. Prosenttiosuudet ilmaisen yleensä viiden yksikön tarkkuudella.

esim. Heiskala 1990)<sup>2</sup>. Tarkoituksenmukaisempaa tämän työn kohdalla on puhua yleisesti laadullisesta tutkimusotteesta tai tarkemmin tulkinnallisesta lähestymistavasta<sup>3</sup>. Tutkimusintressinä on ymmärtää tutkittavien elämäkokemusten monimuotoisuutta heidän näkökulmastaan. Tulkinnallisen ajattelun lähtökohtana on näkemys ihmisestä tavoitteellisesti ja tarkoituksellisesti toimivana sekä merkityksiä konstruoivana yksilönä ja sen tavoitteena on ymmärtävään pyrkivän selityksen tuottaminen tutkimuskohteesta. (Lincoln & Cuba 2003; Denzin & Lincoln 2003.)

Tulkinnallisen tutkimuksen arvioinnissa käytetään toisenlaisia arviointikriteereitä kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Reliabiliteetin eli toistettavuuden ja validiteetin eli pätevyyden sijaan korostetaan tutkimuksen uskottavuutta ja autenttisuutta (Lincoln & Cuba 2003, 257, 274–281). Ensin mainittu liittyy siihen, että lukija voi vakuuttua tapahtumien välisistä yhteyksistä (Bruner 1986, 11–14). Jälkimmäinen puolestaan realistiseen luotettavuusnäkemykseen eli siihen, miten totuudenmukaisesti tutkimustekstissä kuvataan tutkittua kohdetta tutkittavien näkökulmasta (Eskola & Suoranta 1999, 213; Lincoln & Cuba 2003, 277). Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että mikäli pystyn kuvaamaan television merkitystä nuorten lasten elämässä niin totuudenmukaisesti ja esittämään television merkityksestä niin uskottavia tulkintoja, että lopulta lukijan ymmärrys siitä on syventynyt, olen onnistunut tehtävässäni.

2. Mäkelän (1990) toimittama teos *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta* kuvastaa kulttuurintutkimuksen tiiviitä yhteyksiä laadulliseen yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen (ks. erit. esipuhe; ks. myös Alasuutari 1993; 1994).
3. Yhteiskuntatieteissä on lukuisia tulkintatyylejä ja -tapoja ymmärtää merkitystä. Yhteiskuntatieteiden voidaan katsoa kaikkien edustavan tulkinnallisia tieteenaloja. (Denzin 1994, 507–509.) Tässä tutkimuksessa ei ole tarpeen eritellä tarkemmin tulkinnallisten suuntausten eri lähestymistapojen eroa, sillä painotuseroistaan huolimatta ne jakavat yhteisen intellektuaalisen perinnön. Olennainen ero tulkinnallisen ajattelun (esim. tulkinnallinen antropologia, symbolinen interaktionismi) on, että tulkinnallisen ajattelun perustana on pääosin looginen empirismi, sillä se syntyi yrityksenä luoda yhteiskuntatieteistä luonnontieteiden tapaan pätevästi arvioitava tieteenala. Konstruktionistiset suuntauukset (esim. sosiaalinen konstruktionismi, konstruktivistinen paradigma) jakavat tulkinnallisuuden perusolettamukset, mutta suhtautuvat tieteellisiin tuloksiin tietystä näkökulmasta tehtyinä konstruktioina. (Schwandt 1998; Lincoln & Cuba 2003.)

Hyvässä laadullisessa tutkimuksessa aineiston tiheä kuvaus yhdistyy tieteelliseen kerrontaan, jossa tutkija sovittaa kirjallisuudesta tekemiään synteesejä omaan tekstiinsä ja myös erottaa oman analyysinsä selvästi muiden ajattelusta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 248). Tutkimusosan kirjoittamisessa olen soveltanut teorian ja empirian jatkuvaa vuoropuhelua (ks. esim. Mason 2000, 142). Tälle raportoinnin tavalle on ominaista, että empiirisiä havaintoja tulkitaan teoreettisten ideoiden avulla ja että teorian ja empirian vuorotteleva rytmi on näkyvästi esillä. Ylipäänsä laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä on nivoa tutkijan tulkitseva teoreettinen ja metodologinen ääni ja tutkimuskohteen empiirinen todellisuus toisiaan kommentoivaan konkreettiseen ja yksityiskohtaiseen vuoropuheluun (Törrönen 2002, 46). Näin ollen, nostan esiin tutkimusaineistosta kulloisenkin tarkastelun kannalta relevantteja havaintoja ja esitän tässä yhteydessä tätä käsitteleviä havaintoja toisesta tutkimuksesta tuoden tämän havainnon rinnalle oman tulkintani. Toisinaan menettelen toisinpäin eli tuon ensin esiin teoreettisen idean ja nostan sitten omasta aineistostani havaintoja keskustelemaan tämän rinnalle.

Laadullisessa tutkimuksessa kuljetaan edestakaisin aineiston analyysivaiheen, tehtyjen tulkintojen ja teorian välillä. Näin ollen tutkija joutuu jatkuvasti ottamaan kantaa analyysinsä kattavuuteen ja tutkimuksensa luotettavuuteen. Luotettavuuden kriteeri laadullisessa tutkimuksessa on perimmältään tutkija itse ja tutkijan omaa pohdintaa sisältävät tulkinnot läpi koko tutkimusprosessin. Tästä seuraa, että tutkimuksen tulokset ovat itse asiassa tutkimuksen empiriaosassa esitettyjä kuvauksia ja niiden onnistuneisuus on tutkimuksen arvioinnin keskeinen kriteeri. (Eskola & Suoranta 1999, 209–211, 243–246.)

Varsinkin silloin kun tutkimuksen kohteena on arkipäiväinen ja tunnettu yhteiskunnallinen ilmiö, tutkimuksen kiinnostavuus palautuu tutkijan tapaan tehdä tutkimusilmiöstään päätelmiä ja kykyyn ilmaista ajatteluaan kirjallisesti (Alasuutari 1993, 124). Kirjoitustapausee keskeiseksi tutkimuksen onnistuneisuuden kriteeriksi kun tutkija pyritään vakuuttamaan tulkintojen todentuntuisuudesta (Eskola

& Suoranta 1999, 236–237). Laadullisen tutkimuksen kirjoitustapa jäsentää myös tutkimuksen muotoa eli sitä, miten tutkimus etenee luvusta toiseen muodostaen loogisen ja mahdollisimman jäntevän kokonaisuuden (Alasuutari 1994, 254–261).

Noudattelen kerrontamuotoa, jossa johdantoa seuraa metodologis-teoreettinen osa. Olen jakanut tämän kahdeksi erilliseksi luvuksi. Luvussa kaksi kuvaan tutkimuksen toteuttamista ja käsittelen tarkemmin tutkimuksen tarkoitusta. Luvussa kolme kuvaan teoriaa, jonka puitteissa käsittelen aineistoa. Luvun kolme teoreettinen tarkastelu kuvastaa ulottuvuutta, jonka avulla pyrin menemään aineistosta nousevien havaintojen ”taakse” ja löytämään asioista merkityksen, joka ei ilmene suoraan siinä, mitä tutkimusinformantit sanovat, vaan pikemminkin tulkinnassa, jonka esitän (Ks. mt. 71). Tarkastelu auttaa lukijaa hahmottamaan seuraavien tuloslukujen tulkinnan perusteita eli sitä, mistä ymmärryksestä (miten lapsuus käsitetään, millaisessa kehitysvaiheessa lapset ovat, millaisia televisionkatselijoita lapset ovat) päättelen, mitä kulloisessakin tutkittavassa tilanteessa oikein on meneillään. Olen sisällyttänyt kirjallisuuskatsauksen kolmannen luvun alkuun, sillä ennen aiempaan tutkimusperinteeseen perehtymistä, hyvänä käytäntönä pidetään oman työn tarkoituksen selvittämistä lukijalle (Eskola & Suoranta 1999, 242). Molemmissa luvuissa määrittelen myös keskeiset käsitteet ja vain ne.

Tutkimuksen perusteita seuraavassa tulososassa – luvuissa neljä, viisi ja kuusi – määrittelen puolestaan käsitteitä, jotka jäsentyvät tutkimusprosessin aikana keskeisiksi. Periaatteena on, että ne havainnot, ilmiöt ja käsitteet, jotka nousevat aineistosta, määrittelen tutkimusprosessin edetessä, sillä tutkimuksessa käyttämäni käsitteet muodostuvat vähitellen tulkinnan aikana<sup>4</sup>. Luvussa neljä käsittelen television merkitystä määrittäviä kulttuurisia tekijöitä ja luvussa viisi vuorovaikutuksellisia tekijöitä. Tarkastelu kuvastaa sosiaalisen todellisuuden perusteita, joiden puitteissa lapset muodostavat televisiokokemuksiaan, mutta jotka ovat yhtä lailla osana television merkityksen rakentumisessa. Lu-

---

4. Pelot ja painajaisunet määrittelen poikkeuksellisesti vasta tulosluvuissa.

vussa kuusi käsittelen lasten kokemuksia televisiosta. Televisiosisältöjen merkityksellistyminen lasten kokemusmaailmassa kuvastaa kahteen edelliseen lukuun verrattuna psykologisempaa näkemystä television merkityksestä. Tarkastelu etenee jaetuista, sosiaalisista kokemuksista yksityisiin, subjektiivisiin kokemuksiin.

Tulososan lukujen lopussa olen esittänyt keskeiseksi katsomiani havaintoja nivoen ne edelleen tutkimuskirjallisuuteen. Kulttuurisiin tekijöihin keskittyvän luvun lopussa on yksi yhteenveto. Vuorovaikutuksellisia tekijöitä tarkastelevassa luvussa on erilliset huomioni kahden tarkasteltavan ulottuvuuden osalta. Televisiokokemuksiin perustuvassa luvussa kunkin kokemusulottuvuuden kohdalla on oma erillinen yhteenveto. Tulososan jälkeen en enää käsittele yksityiskohtaisesti keskeisimpiä tuloksia, vaan luvussa seitsemän esitän yleisiä päätelmiä, arvioin tutkimuksen luotettavuutta ja esitän jatkotutkimusehdotuksia. Tätä seuraa lähteet ja liitteet.

Tässä tutkimuksessa avaudun kuuntelemaan, mitä lapset itse ja heidän vanhempansa kertovat television merkityksestä lasten arjessa. Vaikka jo nuorten lasten mediaympäristö on hyvin monipuolinen, television keskeisyys lasten tärkeimpänä ja käytetyimpänä mediana<sup>5</sup> on säilynyt. Siksi ymmärrystä television merkityksestä pidetään hyvin tärkeänä lasten vanhempien, varhaiskasvattajien, opettajien, lastenlääkäreiden ja muiden terveydenhuollon ammattilaisten sekä myös poliittisten päättäjien kannalta (Rideout 2011, 7). Kaikkinensa tutkimus kuvastaa lasten jokapäiväistä elämää perheessä, omien ystävien kesken sekä lasten kokemuksia itsestään, läheisistään ja maailmasta. Tutkimus voi auttaa myös yleisemmin ymmärtämään lapsuutta, josta meillä aikuisilla on omat käsityksemme ja mielikuvamme. Mikäli onnistun välittämään uudenlaisia ja tuoreita ajatuksia television merkityksestä lasten arjessa, tutkimukseni voi parhaimmillaan uudistaa lasta koskevaa televisiokeskustelua, jota yhteiskunnassa tietyin säännöllisin väliajoin käydään.

5. Latinan sana media on monikko, medium sen yksikkö. Käytän kuitenkin termiä suomalaisittain, jolloin viitataan medially yksikkömuotoon, medioilla monikkoon.



## 2.

### TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

---

Tässä luvussa valotan perusteita, joiden varassa olen tehnyt tutkimuksellisia ratkaisuja tutkimuksenteon eri vaiheissa. Aluksi kerron lyhyesti tutkimuksen taustasta. Sitten avaan tarkemmin tutkimuksen tarkoitusta ja esitän työn tarkemmat tutkimuskysymykset. Tässä yhteydessä käsittelen tutkimuksen merkitystä ja merkityksen tutkimuksen yleisiä olettamuksia sekä jäsenän tutkimusilmiön sijoittumista lapsuuden tutkimuksen kentällä.

Seuraavaksi esittelen tutkimusaineiston ja kuvaan tutkimusaineiston hankintaa. Tämän jälkeen kuvaan aineiston käsittelyä. Tarkastelen sekä tutkimusaineiston hankintaa että aineiston käsittelyä yksityiskohtaisesti, sillä tutkimusprosessin tarkka kuvaaminen pätevöittää sellaista tutkimusta, joka kuitenkin viime kädessä on tutkijan subjektiivinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä (Dahlberg, Drew & Nyström 2001; Cuba & Lincoln 1989; Riessmann 1993). Yksityiskohtainen kuvaus on tarpeen myös siksi, että kiinnostus lähteä selvittämään television merkitystä kumpuaa haastattelukokemuksistani ja haastatteluaineiston luvusta.



Aineistonkeruuta ei siis ole alkujaan suunniteltu juuri tämän ilmiön tutkimiseen.

## 2.1. Tutkimuksen tausta

Tämä tutkimus on osa Tampereen yliopiston poikkitieteellistä tutkimusprojektia Lasten hyvinvointi ja media kulttuurisessa ja yhteiskunnallisessa kontekstissa<sup>1</sup>. Projektin johtajana toimii sosiaalipsykologian professori Anja Riitta Lahikainen. Tutkimusprojekti on vertaileva tutkimus lasten hyvinvoinnista ja siihen vaikuttavista yhteiskunnallisista ja kulttuurisista tekijöistä. Tarkoituksena on tutkia yhteiskunnallisen muutoksen ja erityisesti median laajentunutta roolia nuorten lasten arjessa.

Tutkimusprojekti on saanut alkunsa 1990-luvun alussa osana Kuopion yliopiston hanketta Turvattomuus, sen syyt ja hallintakeinot (Niemelä & Lahikainen 2000). Lasten osalta keskityttiin kokonaisvaltaisen kuvan välittämiseen heidän turvattomuudestaan (Lahikainen, Kraav, Kirmanen & Maijala 1995). Tutkimustulosten perusteella televisio jäsenyi keskeiseksi tekijäksi lasten turvattomuuden kokemuksissa (mt. 150–154). Tältä perustalta suunniteltiin kymmenen vuotta myöhemmin uusi aineistonkeruu, jossa television merkitystä lasten turvattomuuden kokemuksissa kyettäisiin selvittämään perusteellisemmin.

Projektin puitteissa kerättiin vuonna 2003 laaja 5–6-vuotiaita lapsia koskeva tutkimusdata. Ensisijaisina tiedonantajina toimivat lapset, joilta kerättiin tietoa haastattelulla. Lasten haastattelun lähtökohdat perustuvat Turvattomuus, sen syyt ja hallintakeinot -projektissa suunniteltuun lapsihaastatteluun, jonka toteuttamisessa oli hyödynnetty yhteispohjoismaalaisen BASUN -projektin kehittämää lapsilähtöisiä aineistonkeruumenetelmiä (ks. tästä esim. Elgaard, Lang-

---

1. (Ks. lista tutkimusprojektin keskeisistä julkaisuista Sosiaalitutkimuksen keskuksen SOCRUN Internetsivuilta <http://www.uta.fi/yky/tutkimus/socru/lasten.html>.)

sted & Sommer 1989; Dencik, Bäckström & Larsson 1988). Lisäksi tietoa kerättiin kyselylomakkeilla lasten vanhemmilta sekä päivähoidon henkilökunnalta.

## 2.2. Tutkimuksen tarkoitus

Tutkimuksen tarkoituksena on tehdä ymmärrettäväksi television merkitystä 5–6-vuotiaiden lasten arjessa. Olen kiinnostunut siitä, millaisten tekijöiden kautta television merkitys jäsentyy lapsen elämässä. Suuntaan tarkastelun ensin lapsen kulttuuriseen ympäristöön ja analysoin tässä kohden lapsen elämän konkreetteja puitteita, jotka määrittävät television merkityksen rakentumisen prosessia. Seuraavaksi pureudun televisiota koskevaan vuorovaikutukseen lapsen ja aikuisen välillä sekä lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen, jossa televisio on osana. Viimeiseksi tarkastelen lapsen henkilökohtaisia kokemuksia televisiosta. Tässä keskityn siihen, miten televisiosisällöt merkityksellistyvät lasten kokemuksissa. Näkökulmina ovat television vetovoimaisuus, televisiopelot sekä televisioon liittyvät painajaiset.

Lähtökohtana on ajatus siitä, että kulttuuriset tekijät muodostavat kontekstin television merkityksen muotoutumiselle ja muotoilevat edelleen television merkityksen muodostumista. Kulttuurisiin tekijöihin lukeutuu lapsen arjessa olemassaolevat materiaaliset (aineelliset) ja kulttuuriset muodot, yhteiskuntarakenteelliset seikat kuten perherakenne ja vanhempien työjärjestelyt sekä lasta koskeva yhteiskunnallinen päätöksenteko. Tässä kontekstissa lapset jakavat yhteisöelämää eli osallistuvat sosiaaliseen vuorovaikutukseen vanhempiensa, sisarustensa ja ystäviensä kanssa. Edelleen ajatuksena on, että lapset rakentavat eli konstruoivat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa televisiolle jäsentyviä merkityksiä. Olennaista kuitenkin on, että vaikka lapsen kulttuurinen ympäristö ja sosiaalinen vuorovaikutus ovat keskeisiä television merkityksen muodostumisessa, merkitykset ovat viime kädessä lapsen itse

tulkitseminen ja konstruointi. Lapsi on itse oman kokemusmaailmansa tuottaja ja muodostaa televisiokokemuksensa persoonallisesti. (Ks. Lahikainen ym. 1995, 32–33.)

Seuraavat kysymykset muodostuivat tärkeiksi tutkimusprosessin aikana. Kun tutkin, miten kulttuuriset tekijät muotoilevat television merkitystä, osoittautui tärkeäksi selvittää: Millaiset yhteiskunnalliset tekijät määrittävät television merkityksen muodostumista? Millaisen ympäristön kodit tarjoavat lapsen televisionkäytölle ja millaista lasten todellinen eli aktuaalinen televisionkäyttö on? Millaiset tekijät määrittävät erilaisten televisiosisältöjen saatavuutta sekä katselutottumuksia? Kun tutkin vuorovaikutuksellisten tekijöiden merkitystä, keskeiseksi jäsenyivät kysymykset: Millaiseen asemaan televisio jäsentyy lapsen ja vanhempien välillä käydyssä vuorovaikutuksessa ja miten televisio on läsnä lasten keskinäisissä suhteissa ja lasten arjessa? Kun tutkin televisiosisältöjen merkityksellistymistä lapsen kokemuksissa, seuraavat kysymykset jäsenyivät olennaisiksi: Millaiset asiat vetoavat lapsiin televisiossa? Millaiset televisiossa todentuntuisesti ja mielikuvituksellisesti esitetyt asiat herättävät lapsessa pelkoja? Miten televisio ilmenee lasten painajaisunissa?

Televisiotutkimuksen traditiossa tämän työn lähtökohdat yhdistyvät televisiotutkimuksen tulkinnalliseen lähestymistapaan. Olen johdannossa kytenyt tämän tutkimuksen yleisestikin tulkinnalliseen viitekehukseen. Television tulkintatutkimuksessa painottuvat vastaanotto- eli reseptiotutkimuksen perinne, monitieteisyys ja kulttuurintutkimuksen perinteen mukaisesti kontekstuaalisuus. Lisäksi korostetaan lapsen yksilöllisten tekijöiden ja sosiaalisen elämän lisäksi laajempaa kulttuurista mediaympäristöä sekä lapsen aktiivisuutta. (Ks. tulkintatutkimuksen historiasta Koivusalo-Kuusivaara 2007, 48–86.) Televisiotutkimuksessa tulkinnallinen lähestymistapa edustaa laajemmin konstruktionistista näkökulmaa<sup>2</sup>, jonka yhtenä keskeisimpänä tarkoituksena pidetään median

2. Konstruktionismia pidetään televisiotutkimuksessa yhtenä vastaanottotutkimuksen muotona, joka tarkastelee yksilön omaa ymmärtämistä suhteessa televisioon. Sillä on yhteyksiä käyttötarkoitustutkimukseen, jonka puitteissa selvitetään televisionkäytön syitä. Käyttötarkoitustutkimuksen piirissä pyritään yhteen ris-

kulttuurisen paikan selvittämistä nykymaailmassa (Alasuutari 1999, 7). Tässä työssä tavoitteena on tehdä ymmärrettäväksi television merkitystä lapsen sosiaalisessa ja psyykkisessä maailmassa.

Lapsitutkimuksen tulkinnallisessa lähestymistavassa korostetaan, että lapsi osallistuu omassa kasvuympäristössään aktiivisesti sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Hän tulkitsee, organisoii ja hankkii ympäristöstään tietoa, soveltaa toiminnassaan jo hankkimaansa tietoa ja konstruoi uusia tapoja olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa omien päämääriensä ja intressiensä mukaisesti (Corsaro 2003; 2005). Sosiaalinen vuorovaikutus on tulkinnallinen, merkityksiä tuottava ja merkityksiä jatkuvasti muotoileva prosessi (Bruner 1986; 1990). Tulkintatutkimuksessa pyritään ymmärtämään tapoja, joilla lapsi muodostaa käsityksiä itsestään, muista ja ympäristöstään sen sijaan, että keskittyttäisiin lapsen kehitykseen itsessään (Denzin 1977, 10). Sen sijaan lapsen kehitysvaiheilla (etenkin kognitiivisella kehityksellä) katsotaan olevan paljon tekemistä sen kanssa, miten lapset tulkitsevat televisiosisältöjä ja millaisia televisiosisällöistä muodostuneet kokemukset ovat (esim. Valkenburg 2004).

Tarkastelen lasten televisiokokemuksia niiden konstruktiivisen ja tulkinnallisen luonteen näkökulmasta. Näkemyksen mukaan jokainen tulkitsee televisiossa näkemäänsä omista lähtökohdistaan ja rakentaa nähdylle omakohtaisen merkityksen (Mustonen 2001, 55–153). Muodostaessaan televisiokokemuksia lapsi konstruoi ja tulkitsee merkityksiä, jotka puolestaan muotoilevat uudelleen jo saatuja kokemuksia ja uusien kokemusten kohtaamista sekä kokemuksiin reagoimista (Gordon 1989; ks. myös Guba & Lincoln 1998, 211). Tavot tulkita televisiota ovat siis sidoksissa aiempiin kokemuksiin, joiden perusteella tulkintoja muodostetaan ja joiden avulla televisiolle luodaan itselle mielekäs merkitys (Hake 2001, 424–425; Koivusalo-Kuusivaara 2007, 95).

---

tiriidattomaan totuuteen, kun taas konstruktionistisessa suuntauksessa käytetään pitkälti laadullisia menetelmiä, joiden tarkoituksena on paljastaa monimuotoinen ja monimerkityksellinen yhteys ihmisen ja television välillä. (Alasuutari 1999, 6–8; 1993, 117–123.) Tulkinnallisessa ajattelussa pidetään tärkeänä, että monitahoisestakin tutkimusilmiöstä kyetään nostamaan esiin jotain yleistä ja yhtenäistä (Schwandt 1998, 235–236).

Tulkinnallisessa lähestymistavassa painotetaan, että aikuiset eivät voi omista lähtökohdistaan arvioida sitä, millainen merkitys televisiosisällöillä on lapsille (Rönnerberg 1990; 1997; ks. myös Suoninen 2004, 216–217). Esimerkiksi Fiske (1987<sup>3</sup>) mukaan televisiosisällöt saavat merkityksensä katsojan oman elämän kautta konstruoiduissa tulkinnoissa, jolloin olennaista on vain se, että sisällöllä on merkitystä katsojan kannalta (ks. myös Van Evra 1990, 13, 15; Rubin 1985, 197). Myös Lullin (1990) mukaan televisio merkitsee kaikille hieman eri asioita samoin kuin samakin asia voi tarkoittaa ihmiselle eri asioita eri ajankohtina. Siksi television merkitystä on selvitettävä lapsen oman kertoman perusteella ja ymmärrettävä lapsen elämän kautta.

### 2.2.1. Tutkimuksen merkitys

Perinteisesti lasta koskevassa televisiotutkimuksessa suositetaan vanhempien tai muiden lasten läheisten raportointeja, eikä lapsilta itseltään kysyä heitä koskevia asioita<sup>4</sup>. Lasten näkemykset otetaan jo jokseenkin hyvin huomioon tuoreissa yhteiskuntatieteellisissä televisiotutkimuksissa (esim. Livingstone & Bovill 2001; Carlsson 2010; Rideout, Foehr & Roberts 2010). Tutkimukset käsittelevät kuitenkin yleensä kouluikäisiä lapsia ja teini-ikäisiä. Silloin kun tutkimukset käsittelevät nuoria lapsia, tiedontuottajina toimivat edelleen aikuiset (esim. Rideout 2011). Lasten oman ääneen esiinnostaminen on sitä harvinaisempaa, mitä nuoremmista lapsista on kyse. Edelleen on olemassa hyvin vähän tietoa siitä, mitä nuoret lapset itse ajattelevat televisiosta.

3. Fiske (1987) puolustaa kunkin oikeutta omaan tulkintaan nimenomaan populaarikulttuurin kohdalla. Toisin kuin korkeakulttuurissa, populaarikulttuurin tuotteilla ei hänen mukaansa ole olemassa yhtä oikeaa tulkintaa. Tässä tutkimuksessa ei ole olennaista, onko lapsen muodostama käsitys jostain televisiosisällöstä oikeanlainen, vaan näkemykset ja kokemukset sellaisenaan kun lapset itse niistä kertovat.
4. Haastatteluiden ohella käytetään tarkkoja psykologisia mittareita, sillä niillä katsotaan saavutettavan luotettavampaa ja oikeampaa tietoa (Buckingham 1996, 57; 1993, 42; ks. myös Goodman 1983, 417). Asia on paljolti vieläkin näin television vaikutusten tutkimuksessa.

Usein on myös oletettu, että haastatteleamalla yhtä perheenjäsentä saavutetaan kuva lapsiperheen televisionkäyttötavoista (esim. Morley 1986). On kuitenkin todettu, että eri perheenjäsenet hahmottavat omaa ja perheen televisionkäyttöä eri tavoin (Brody & Stoneman 1983, 409). Siitä huolimatta, että eri informanttien kokemusperspektiivien erot on tunnustettu, sellaiset tutkimukset ovat poikkeuksellisia, jotka asettavat lapsen ja vanhempien näkemykset vuoropuheluun keskenään.

Lasten äänen esiintuomisen lisäksi pidetään tärkeänä tutkimusotteiden ja teoriapohjien uudelleen arvioimista sekä sosiaalisia ja kulttuurisia ilmiöitä painottavien teorioiden hyödyntämistä (Livingstone 2007a). Keskittyminen merkityksen tutkimiseen vaikutusten sijaan mahdollistaa television tarkastelemisen osana lasten arkea, ei ongelmantuottajan näkökulmasta. En pyri tarkoituksellisesti nostamaan esiin hyviä tai huonoja asioita, vaan ymmärtämään, miten televisio on lasten elämässä osana. Kun halutaan ymmärtää television merkitystä, sitä on tarkasteltava tietyssä kontekstissa (Morley & Silverstone 1990; Dickinson, Murcott, Eldridge & Leader 2001; Livingstone, d’Haenens & Hasebrink 2001).

Strukturaalisella käytöllä tarkoitetaan kaikkienensa sellaista televisionkäyttöä, jossa televisio säätelee tai sitä käytetään perheen arjen toimien säätelyssä sekä television aukioloa huolimatta siitä, että kukaan ei varsinaisesti katso televisiota. Relationaalisella käytöllä viitataan laveasti kaikkeen sellaiseen televisionkäyttöön, jossa televisio muotoilee vuorovaikutusta. (Lull 1980a; b.) Näiden tekijöiden esiintuomista voidaan pitää hyvin tärkeänä, sillä on todettu, että lapsen suhde televisioon muotoutuu ja kehittyy julkilausuttujen sääntöjen ohella perheen arkisissa, muuttuvissa käytänteissä (Nathanson 2002). Kuitenkaan sitä, miten nuoret lapset käsittävät television strukturaalista tai relationaalista käyttöä, ei olla juurikaan tutkittu heidän tuottamansa tiedon perusteella.

Lasta koskevista televisiotutkimuksista on vain vähäisessä määrin tarkasteltu lasten sisarusten tai ystävien kanssa tapahtuvaa yhdessäkatselua tai lasten keskenään käymiä televisiokeskusteluita. Tätä pidetään

yllättävänä, sillä lapsiperheissä lasten yhdessäkatseilu on tavallista. Lisäksi lasten keskinäisellä toiminnalla oletetaan olevan merkittävä asema lapsen sosiaalisen, emotionaalisen ja kognitiivisen kehityksen kannalta. (Lemish 2007, 33.)

Lasten televisiokokemusten avulla television merkitystä voidaan lähestyä emotionaalisesta näkökulmasta eli keskittyä siihen, millaisia tunteita nähty lapsessa herättää (Buckingham 1993; Hake 2001). Vanhemmilta kerättyä tutkimusdataa pidetään spekulatiivisena juuri toissijaisen kokemuskokulman vuoksi ja siksi lapsilta kerätyn tiedon tärkeyttä painotetaan (esim. Cantor ja Nathanson 1997). Kun suuri osa lasta ja televisiota käsittelevästä tutkimustiedosta perustuu aikuisten näkemyksille, pidetään tärkeänä lasten kertomusten esiin tuomista heille televisiossa merkityksellisistä asioista ja tämän tiedon ottamista osaksi kulttuurista ymmärrystä (Messenger Davies & Machin 2000, 181–183).

Televisiokokemusten tutkimisessa television vetovoimaisuutta pidetään lähes täysin sivuutettuna (Davies, Buckingham & Kelley 2000; Buckingham 1993). Tämä pitänee edelleen paikkaansa. Tutkimustiedon perusteella kuitenkin tiedetään, että viihteellinen televisionkäyttö voi saada aikaan erityisen hyödyllisiä tunnekokemuksia (Zillmann & Bryant 1986, 303–304). Televisiomieltymysten eli -preferenssien tutkimisen katsotaan kasvattavan ymmärrystä lapsen ja television välisen suhteen kompleksisuudesta, jota ei olla aiemmin riittävästi huomioitu (Hake 2001, 423; Garitaonandia, Juaristi & Oleaga 2001). Lisäksi lapsen televisiota koskevan puheen ajatellaan auttavan aikuisia ymmärtämään lasten kulttuurisia ja moraalisia arvoja (Pasquier 1996).

Televisiopelkojen synnyttämällä turvattomuudella voi olla yhteyttä lapsen hyvinvointiin ja siksi sitä on tärkeää tutkia (Lahikainen, Korhonen, Kraav & Taimalu 2004; Lahikainen, Taimalu, Korhonen & Kraav 2007; Korhonen 2008). On esitetty, että television nostattamat pelot jäsentyvät yleisen huolen kohteiksi osaltaan siksi, että televisionkäyttö ei edellytä erilliseen kulttuuriseen tilaan sisäänpääsemistä, vaan televisio on aina ja kaikkialla saatavilla. Korkeakulttuuri sijoittuu erilaiseen kult-



tuuriseen tilaan ja tämän puitteissa muodostuneet kokemukset ovat erilaisia näkemiseen ja kuulemiseen perustuvan kulttuurin kokemisen alueita. (Herkman 2001, 137, 139.) Syyksi on nähty myös se, että televisionkäyttö ei ole yhteiskunnallisesti niin arvostettua kuin korkeakulttuurin kuluttaminen (Hietala 1993; Alasuutari 1991; 1992). Lisäksi lasten televisiopelkoja vähätellään niiden ei todenperäisyyden, tavanomaisuuden tai ohimenevyyden vuoksi (ks. myös Korhonen 2008, 46). Toisaalta niiden vaikuttavuutta voidaan myös korostaa. Näkemysten rinnalle on tarkoituksellista tuoda esiin lapsen oma näkemys.

On tärkeää tutkia myös pahoja unia, jotka kytkeytyvät televisioon, sillä tutkimustieto tästä on erittäin vähäistä. Tämä on hyvin kummallista, sillä painajaiset ovat hyvin tavallisia lapsuudessa (Beltramini & Hertzog 1983) ja lisäksi televisiopelkojen todetaan johtavan tietyissä tapauksissa painajaisiin (Wilson 1987; Hoffner & Cantor 1990; Buckingham 1996; Kytömäki 1999; Harrison & Cantor 1999; Muris & Merckelbach 2000; Van den Bulck 2004; Paavonen, Pennonen, Roine, Valkonen & Lahikainen 2006; Scredl, Anders, Hellriegel & Rehm 2008). Televisioon liittyviä pahoja unia pidetään yhtenä ilmentymänä televisiopelkojen pitkäaikaisista vaikutuksista, kun taas pelko on akuutti reaktio nähtyyn (Hoffner & Cantor 1990; Valkenburg, Cantor & Peeters 2000). Mitä voimakkaampi emotionaalinen lataus on, sitä uhkaavammaksi se tulkitaan ja sitä todennäköisemmin sen ajatellaan valikoituvan jossain muodossa uneen (Revonsuo 2000, 889; Hartmann 1998, 64–67).

### 2.2.2. Merkityksen tutkiminen

Tulkinnallisessa lähestymistavassa painotetaan monimuotoisuutta, subjektiivisuutta, kontekstin tärkeyttä ja ilmiön ymmärtävää selittämistä. Se on tutkimuskohteena olevien merkitysisältöjen julkituomista ja merkityksen sisältävän ilmauksen tulkintaa. Pyrkimyksenä on esittää kokonaisvaltainen näkemys sen sijaan, että keskityttäisiin yksittäisiin



tekijöihin tai suhteiden korrelaatioihin. (Holstein & Gubrium 2005; Lincoln & Cuba 2003; Scwandt 1998; 2003.) Riittämättömänä pidetään informanttien kertoman kuvailua ilman pyrkimystä ymmärtää sen merkitystä (Dahlberg, Drew & Nyström 2001, 182–183; Riessman 1993, 8–24).

Merkitykset ovat läsnä kaikkialla inhimillisessä elämässä ja yhteiskunnassa ja kaikessa toiminnassa on merkityksiin liittyvä ulottuvuutensa. Inhimillistä todellisuutta voi ajatella merkityksen kudelman, moninaisten ainesten yhteenkietoutumana. Maailma on merkitysten maailma ja juuri merkitysten arkipäiväisyys kätkee näkyvistä sen, että niihin tiivistyy suuri määrä sosiaalisesti jäsentyviä tulkintoja, subjektiivisia merkityksenantoja ja ylipäätään itseä ja maailmaa koskevaa tietämystä. Merkityksen tutkimisessa uutta luovan ajattelun lähtökohtana on kysyä, ”miksi tämä on näin?” ja ”miten merkitykset muodostuvat?” (Lehtonen 1996, 12–19.)

Kuvaan haastattelemieni lasten ja heidän vanhempiansa esiintuomina tapoja, normeja, arvoja ja ajattelutapoja sekä heidän havaintojaan, tunne-elämyksiään, mielipiteitään ja käsityksiään, jotka muotoilevat television merkityksen muodostumista. Keskittymällä toisaalta jaettuuihin ja toisaalta subjektiivisiin merkityksenantoihin, pyrin ymmärtämään, miksi televisio jäsentyy lapsen elämässä merkitykselliseksi, mikäli se sellaiseksi rakentuu. (Ks. Latomaa 2006, 29.)

Laadullisen tutkimuksen ytimessä on ylipäänsä merkityksen tutkiminen. Erityisesti kulttuurintutkimuksen piirissä merkityksen käsite ja tavanomaisen arjen sekä yhteiskuntaelämän merkitysvälitteisyys ovat tarkastelun keskiössä. Laajasti ymmärrettynä kulttuuria on eletävä elämä, ei vain kulttuurituotteet ja niiden arvo. Näin ollen voidaan ajatella, että laadullinen tutkimus käsittelee aina kulttuurin käsitettä ja pyrkii selittämään merkityksellistä toimintaa. (Alasuutari 1994, 62–64.) Kulttuurilla ei enää viitata välttämättä tiettyyn asiaan tai systeemiin, vaan pikemminkin tapahtumien kokonaisuuteen, joukkoon prosesseja, muutoksia, käytäntöjä, teknologioita ja instituutioita, joiden avulla asioita ja tapahtumia tuotetaan ja joiden kautta ne koetaan ja

joiden avulla niille annetaan merkityksiä (During 2005, 6–7; Frow & Morris 2003, 491–494). Tämänkaltaisen näkemys kulttuurista on taustalla ensimmäisessä tulosluvussa kun television merkityksen muodostumisen kulttuurisia ehtoja käsitellään.

Merkityksen tutkimisessa painotetaan, etteivät subjektiivisemmasta tulkinnat maailmasta ole koskaan perusteitaan myöten yksilöllisiä ja ainutkertaisia (Alasuutari 1994, 62–64). Merkityksen käsitettä ja sosiaalisen todellisuuden merkitysvälitteisyyttä voidaan lähestyä eri tavoin. Olennaista merkityksen käsitteen teoretisoinnille kulttuuritutkimuksessa on merkityksen sosiaalinen rakentuminen<sup>5</sup>: todellisuus rakentuu merkitystulkintoista sekä tulkintojen kautta rakentuneista yleisistä yhteiskunnallisista jäsennyksistä (arvot, normit, tavat), joiden perusteella ihmiset suuntaavat arkista toimintaansa. Ihmisen ymmärrys maailmasta perustuu todellisuudesta tehtyihin merkitystulkintoihin, jotka puolestaan jäsenyvät aina suhteessa siihen, millainen suhde maailmaan ihmisellä on. (Alasuutari 1995, 27; ks. myös Priest 2010, 13–14; Rojek 2007, 48–54.)

Tulkinnallisessa lähestymistavassa painotetaan myös merkityksen tutkimista sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, jossa jokapäiväisessä elämässä

5. Alasuutarin (1995) mukaan kulttuuritutkimusta voitaisiin nimittää myös sosiaalisen konstruktionismin näkökulmaksi. Sosiaalisella konstruktionismilla viitataan ajattelutapoihin, joille on yhteistä kriittinen suhtautuminen itsestään selvänä pidettyyn tietoon, historiallinen ja kulttuurinen spesifisyys, tiedon sosiaalinen luonne ja tiedon ja sosiaalisen toiminnan yhteenkietoutuminen. Sen piirissä on tehty kriittisiä huomiota objektivismista, empiirisestä realismista, objektiivisesta totuudesta ja essentialismista. Ajatellaan, että tietomme maailmasta ja muista ihmisistä ovat sosiaalisesti rakentuneita ja sidoksissa siihen perspektiiviin, josta havaintoja tehdään. Siinä korostetaan subjektiivisten tulkintojen tärkeyttä: todellisuus ei näyntyä kaikille ihmisille samankaltaisena vaan on olemassa monenlaisia todellisuuksia. Antiessentialistisen ajattelun voimakkuus vaihtelee joko täysin radikaaliin muotoon, jossa itsestäänselvyytenä pidetyt asiat eivät ole olemassa sellaisenaan vaan ne ovat moninaisten vuorovaikutuskäytäntöjen tuotosta tai maltillisempaan ajattelusuuntaan, jonka mukaan fyysinen maailma on olemassa riippumatta sosiaalisten toimijoiden konstruoinneista. Tulkinnallinen lähestymistapa edustaa maltillista näkemystä, sillä myös siinä painotetaan ajatusta maailman realistisesta olemassaolosta (ontologinen realismi), mutta tiedon maailmasta katsotaan olevan ihmisten konstruoimaa (epistemologinen realismi). (Suoranta 1997, 18–23; Schwandt 1998, 237; Holstein & Gubrium 2005, 484; Kuusela 2002, 52–53; Burr 1995, 5–6; Heikkinen, Huttunen & Tynjälä 1995; Berger & Luckman 1994).

olevia merkityksiä tuotetaan ja muotoillaan, mutta sosiaalista konstruktionismia enemmän huomiota kiinnitetään siihen, miten tulkitsijoiden omat elämäkokemukset yhdistyvät kokemusten kulttuurisiin representaatioihin (Schwandt 1998, 235). Lopulta siis yksilö itse luo omat merkityksensä aivan samoin kuin lapsi rakentaa televisiolle omakohtaisia merkityksiä huolimatta siitä, että televisio medialaitteena on aina tietynlainen ja televisiosisällöt välittyvät katsojille samanlaisina. Ympäristöllä ei ole mekaanista vastinetta lapsen kokemusmaailmassa (Lahikainen ym. 1995, 33), vaan sosiaalinen todellisuus on tulkittua.

Tulkinnallista lähestymistapaa sovelletaan yhä enemmän kulttuurintutkimuksessa (During 2005, 8). Huomiota kiinnitetään kulttuurituotteiden tutkimisen sijaan subjektiviteettiin ja identiteettiin<sup>6</sup> (Alasuutari 1993, 123; Frow & Morris 2003, 499–505). On siirrytty kohti ihmisten konstruointien analyysia eli sellaisten haastatteluiden tarkastelua, jossa tutkittavat ilmaisevat omakohtaisia tapahtumia. Korostetaan esimerkiksi tulkinnan yhteyttä tulkitsijan maailmaankuvaan ja ajatusrakenteisiin. (Alasuutari 1993, 120–122.) Kulttuurintutkimuksessa näkökulma on yleensä sosiologinen (esim. Mäkelä 1990; Grodin & Lindlof 1996; Hermes 1999) kun tässä sosiaalipsykologisessa tutkimuksessa painotus on pikemminkin psykologinen<sup>7</sup>.

6. Identiteetti on oman yksilöllisyyden suhteellisen pysyvä kokemistapa, joka on pääosin tiedostettua ja johon sisältyy itselle omaksutut sosiaaliset roolit. Identiteetti käsitteenä liittyy olennaisesti persoonallisuuteen. (Vuorinen 1995, 141, 298; 2004, 338.) Identiteetti on yksilön henkilökohtainen käsitys omista ainutkermaisista fyysisistä ja psykologisista ominaisuuksistaan, joka erottaa hänet muista (Grotevant, Bosma, De Levita & Graafsma 1994, 9). Käytän identiteetin käsitettä tässä merkityksessä silloin kun viitataan tutkimuksiin, joissa sitä sovelletaan.
7. Kun puhutaan subjektiviteetista tai yksilöllistymisestä eli individuaatiosta, sillä tarkoitetaan psykologisissa ja sosiologisissa tarkasteluissa eri asioita. Psykologiassa sillä viitataan separaatio-individuaatioprosessiin, jota käsittelen työn teoreettisessa osassa. Sosiologiassa sillä viitataan sosiaalisiin prosesseihin, joilla ihmiset kompensoivat yhteisön ja kulttuurin kollektiivisen tuen puutetta. Sillä kuvataan sitä, missä määrin ihmiset on jätetty itse määrittämään oman elämänsä suuntaa ja millaisia valintoja he tällä matkallaan tekevät. (Côte & Levine 2002, 58.) Esimerkiksi Livingstone (2007b) käyttää mediatutkimuksessa individuaatiota termin sosiologisessa merkityksessä.

### 2.2.3. Tutkimusilmiön jäsentäminen

Lapsen ja lapsuuden tutkimus voidaan sijoittaa eri analyysitasoille<sup>8</sup>. Asiaa voidaan lähestyä yksinkertaisesti jakamalla analyysin tasot mikro- ja makrotasoon. Mikrotasolla keskitytään lapsen arkeen ja lasten aktiiviseen osallisuuteen kulttuurisessa vuorovaikutuksessa. Tarkasteluissa tuodaan esiin lasten näkemyksiä ja kokemuksia tutkimuksen kohteesta sekä lapsen kuvauksia ja tulkintoja siitä, miten he lapsuuttaan ymmärtävät ja elävät. Makrotason tutkimuksissa keskitytään puolestaan lapsuuteen tietyssä ajassa ja paikassa. Tarkoituksena on sellaisten tekijöiden tunnistaminen, jotka tuottavat lasten arkeen eroavaisuuksia. (Corsaro 2005, 45–55.) Mikro- ja makrotason tutkimus ei ole missään mielessä toisiaan poissulkevaa, vaan päinvastoin tutkimusilmiön analysoiminen monilla eri tasoilla on yleisesti yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen päämäärä (Mt. 46; Alasuutari 1994; Holstein & Gubrium 2005). Tässä tutkimuksessa asioita tarkastellaan pääosin mikrotasolla.

Tutkimuksen tutkimusaineiston suunnittelussa hyödynnetyt metodologiset ideat ovat yhteydessä yhteispohjoismaiseen BASUN -projektiin, jonka puitteissa on kehitetty nelitasoinen erittely lapsuuden ja lapsen tutkimisesta (Dencik, Bäckström & Larsson 1988; Elgaard, Langsted & Sommer 1989; Dencik 1989). Tämä on edellistä monisyisempi ja jäsentää sovellettuna tämän tutkimuksen kokonaisuutta. Mallin mukaan lapsuutta voidaan analysoida

1.) yhteiskunnallisten makroprosessien tasolla, 2.) lapsen elämän konkreettisten puitteiden tasolla, 3.) lapsen toimintojen tasolla sekä 4.) lapsen kokemuksen tasolla. Lapsuuden analysoinnin mallissa julkinen päätöksenteko ja lainsäädäntö ovat esimerkkejä yhteiskunnallisista makroprosesseista, jotka ovat lapsuudelle merkitseviä. Lapsen elämän konkreettien puitteiden tasolla huomio suunnataan lapsen sosiaalisiin

---

8. Käytännössä on useita eri mahdollisuuksia käsitteellistää luonnon, ihmisen, toiminnan ja kulttuurin tulkintaa, mutta tässä rajaudun esittelemään työni kannalta kaksi tärkeintä (ks. sosiaalipsykologian maailmanhypoteeseista ja juurimetaforista Kuusela 2002).

suhteisiin sekä niihin aineellisiin puitteisiin, henkisiin ja kulttuurisiin muotoihin, joissa nämä suhteet toteutuvat. Lapsen toimintojen tasolla lapsuutta tutkitaan elämänkokonaisuutena, joka muodostuu lapsen toiminnoista. Kokemuksellisella tasolla tutkitaan lapsen sisäistä kokemusta, joka muodostuu lapsen elämän konkreettisissa puitteissa. (Ks. myös Lahikainen ym. 1995, 32–33.)

Olen muotoillut tasot vastaamaan paremmin käytössäni olevaa tutkimusaineistoa siten, että ensimmäinen eli yhteiskunnallisten makroprosessien taso sekä toinen eli lapsen elämän konkreetit puitteet, ovat jäsentyneet kulttuuristen tekijöiden tasoksi. Vuorovaikutuksellisia tekijöitä tarkastelen erikseen. Lapsen kokemuksellinen taso on pysynyt ennallaan. Analyysissa sovelletut tasot eivät todellisuudessa ilmene toisistaan erillisinä, vaan ne ovat jatkuvassa ja jatkuvasti muotoutuvassa vuorovaikutuksessa keskenään. Toisin ilmaistuna, lapsuuden kontekstit muotoilevat televisiolle jäsentyviä merkityksiä ja vastaavasti ne jäsentävät lapsuuden kokemuksia (Livingstone, d’Haenens & Hassebrink 2001, 7). Seuraavalla sivulla oleva suppilomalli kuvastaa työn analyysin kohteita.



## 2.3. Tutkimusaineisto

Tutkimusaineisto koostuu kuudestakymmenestä 5–6-vuotiaan lapsen haastattelusta. Haastateltavista poikia on 31 ja tyttöjä 29. Suoritin haastattelut Helsingissä kevätkaudella 2003. Valikoidusti litteroituna<sup>9</sup> haastatteluaineisto käsittää 537 sivua puolentoista rivivälillä kirjoitettuna. Lisäksi käytän haastateltujen lasten vanhempien täyttämää kyselylomakkeita. Niitä on viisikymmentä.

Haastatteluun menetelmänä liittyy aina sekä tiedon saatavuus että sen saavuttamattomuus. Toisaalta se toimii ihmiselle eräänlaisena tunnustuksellisenä itsereflektion välineenä, joka kuvastaa jotain ainutkertaista tuon ihmisen kokemuksista, tunteista ja muistoista heidän perspektiivistään, ja toisaalta haastattelussa on mahdollisuus kätkeä ja jättää kertomatta jotain, jota ei haluta saattaa tutkijan tietoon (Saastamoinen 2003, 5).

Tiedon saavutettavuus liittyy siihen, että haastattelu on luonteeltaan vuorovaikutuksellinen, sosiaalinen tapahtuma (ks. tästä kokoaisti esim. Alasuutari 1994, 128–136). Haastattelija ja haastateltava osallistuvat yhdessä niiden tulkintojen tekemiseen, joita lapset tekevät elämästään haastattelun aikana. Kieli on todellisuutta tuottava, ei vain sitä heijastava (Berger & Luckman 1994). Tutkittavien vastausten ei sinänsä katsota vastaavan todellisuutta, vaan muodostavan niistä jonkin version. Haastattelupuhe on sosiaalisen todellisuuden tuote yhtäaikaaisesti kun se kuvastaa sitä. Tutkija joutuu aina tyytymään todellisuuteen sellaisena kuin se heille tulkitsemisen ja ymmärtämisen prosesseissa ilmenee. (Eskola & Suoranta 1999, 139–142; Buckingham 1996, 99.) Lisäksi tutkittavien ilmaisut käsitetään perspektiivisidonnaisiksi. Tällä tarkoitetaan sitä, että informantit tuottavat tietoa, joka on sidoksissa heidän elämäntilanteeseensa. Tutkija puolestaan tulkitsee

---

9. Tällä tarkoitan yksinkertaisesti sitä, etten ole kirjoittanut kaikkia haastatteluista sanasta sanaan auki, vaan litteroinut ne kohdat, joiden olen katsonut olevan tärkeitä oman tutkimukseni kannalta. Osa tiedoista kirjattiin haastatteluhetkellä haastattelumuistioon ja olen kirjoittanut ne auki vain siinä tapauksessa, että lapsen vastaukset liittyvät televisioon.



tutkimusaineistoa omasta tutkijapositionaan käsin. (Denzin 2001, 74; Törrönen 2002.)

Lasten kokemuksia ei siis ole mahdollista tavoittaa juuri sellaisina kuin he itse ovat ne kokeneet. Merkitystä tai kokemusta tutkittaessa ei voida koskaan päästä sille tasolle, jossa merkityksentekijä tai kokija itse on. Tutkija on aina niiden verbaalisten vastauksien armoilla, joita on saanut (Rydin 2003)<sup>10</sup>. Haastatteluista auki kirjoitetut transkriptiot eivät myöskään ole missään mielessä täydellisiä toden kuvauksia, vaan parhainkin on tutkijan muodostama kirjallinen luomus, joka kuvastaa lapsen kokemusta osittaisesti ja valikoiden (Riessmann 1993, 8–16).

Haastattelun nauhoite ei kerro ilmeistä siitä, mitä televisio lapsille merkitsee (Buckingham 1993, 62), eivätkä lasten vastaukset välitä suoraan tietoa lapsen sisäisistä psyykkisistä kokemuksista (Buckingham 1996, 58). Haastattelulla ei päästä niin sanotusti kurkistamaan lapsen pään sisään ja havaita television yhteyksiä lapsen elämään tai kehityskulkuun. Tämän ymmärtäminen edellyttää tulkintaa. Kun intressi yhteen objektiiviseen totuuteen unohdetaan ja etsitään sen sijaan erilaisia totuuksia ja uskottavia merkityksiä, tutkimuksessa on mahdollista tulkita näitä yhteyksiä (Eskola & Suoranta 1999, 141).

Vaikka lapsen televisiota koskevan puheen ei katsota kuvastavan todellisuutta puhtaasti, tämä ei poissulje mahdollisuutta suhtautua lasten kokemuksiin legitiiminä elettyinä todellisuutena, kuten esimerkiksi Kirmanen (2000, 13) tekee. Tutkijan on lähdettävä siitä esioletuksesta, että lapset kertovat haastattelussa senhetkisen totuuden omasta elämästään (Korhonen 2008, 65). Lapsen haastattelupuheeseen on suhtauduttava autenttisena tutkimusdatana, joka välittää tietoa lasten elämästä heidän omasta näkökulmastaan (Harden, Scott, Backett-Milburn & Jackson 2000). Lapsen puhe televisiosta on yhteydessä kulttuurisiin representaatioihin televisiosta ja lapsuudesta itsestään

---

10. Tutkimuksen tulkinnessa on nähty olevan vähintään kolme tasoa. Ensin haastateltava tekee omat tulkintansa kysytyistä asioista, sitten tutkija annetuista vastauksista omansa ja lopulta tutkimuksen lukija omat tulkintansa siitä, mikä merkitys asioilla on. (Eskola & Suoranta 1999, 142, 149.)



ja se kertoo jotain lapsen tavasta hahmottaa itseään ja ympäristöään (ks. Davies 2000).

Kun vastausten oikeellisuutta ja totuudellisuutta lähestytään muutoin kuin pohtimalla annettujen vastausten suhdetta totuuteen, ollaan kiinnostuttu siitä, miten lapset jäsentävät kokemuksiaan ja merkityksellistävät elämäänsä (Ritala-Koskinen 2001, 67; Kirmanen 1999, 196). Senkaltaisen naiivi realismi, että tutkimuksen tiedonantajien kuvaukset ilmaisisivat neutraalisti ja puhtaasti tutkittavaa todellisuutta, tai että tutkijat kykenisivät tekemään täysin objektiivisia päätelmiä tutkimusaineistostaan, ajatellaan käyneen kestäättömäksi teoreettiseksi katsannoksi (Denzin 2001, 3; Eskola & Suoranta 1999, 237).

Käytän lasten haastattelussa tuottaman tiedon lisäksi lasten vanhemmille osoitettua kyselyä. Vanhemmille kohdennetun kyselyn ottaminen osaksi tutkimusaineistoa tuntui järkevältä siksi, että lapsen ja aikuisen tuottama tieto voidaan asettaa vuoropuheluun keskenään. Lisäksi kyselyn perusteella on mahdollista selvittää sellaisia lapsen televisionkäyttöön liittyviä seikkoja sekä lapsen elämään yleisesti liittyviä tekijöitä, joita lapselta ei oltu joko kysytty tai joihin he eivät olisi pystyneet vastaamaan (kuten esimerkiksi kysymykset heidän televisionkatseluun käyttämästään ajasta tai television aukioloajasta eri aikoina). Kyselyiden perusteella pystyn myös kuvaamaan juuri tutkimukseen osallistuneiden lasten elämää ja televisionkäyttöä, ei suomalaislasten elämää yleensä niin kuin se muiden tutkimusten valossa näyttäytyy.

Samainen tiedon saavuttamisen ja tavoittamattomuuden logiikka, joka liittyy haastatteluihin, koskee vanhempien täyttämiä kyselyitä. Kysely voidaan jättää kokonaan palauttamatta, kysymyksiin, joihin ei haluta vastata, ei tarvitse vastata ja vastatessaan voidaan vapaasti päättää vastauksen luonteesta (Alasuutari 1994, 128–136). Kahden eri kokemusperspektiivin välityksellä on periaatteessa mahdollista kuvata tutkimusilmiötä lapsen elämän parhaiden asiantuntijoiden, lapsen ja hänen vanhempiensa, tuottaman tiedon avulla niin hyvin kuin se tutkimuksen keinoin voidaan tehdä.

## 2.4. Tutkimusaineiston hankinta

Lapsuuden käsitteellistämisessä on tapahtunut viimeisten vuosikymmenten aikana muutoksia, jotka määrittävät sitä, miten lasta tutkivissa tieteissä lasta ja lapsuutta nyt ymmärretään. Yhteiskuntatieteissä etenkin sosiologian piirissä alettiin 1980-luvulta lähtien yhä painokkaammin kiinnittää huomiota tieteenalan diskriminoivaan suhtautumiseen lapseen ja lapsuuteen sekä pohtia syitä tähän<sup>11</sup>. Lisäksi ryhdyttiin selvittämään lapsen marginaaliaseman yhteiskunnallisia taustoja sekä tieteensisäisiä perusteita, johtamaan teoreettisia lähtökohtia ja kehittämään uusia tutkimusperspektiivejä. (Alanen 1998, 126.) Tästä juontuvat paradigmanmuutokset vaikuttivat merkittävästi myös sosiaalipsykologian näkemykseen lapsesta ja lapsuudesta sekä lapsen asemaan tutkimusprosessissa. Tosin jo ennen niin sanottua lapsuustutkimuksen sosiologista käännettä sosiaalipsykologiassa suhtauduttiin lapseen monin paikoin samalla tavoin kuin heidät nyt yhteiskuntatieteissä yleisesti ymmärretään (Kirmanen 2000, 233).

Muutosten seurauksena tieteellisissä tutkimuksissa asioita ryhdyttiin katsomaan lapsen silmin ja pyrittiin tuomaan tieteeseen siitä puuttunut lapsinäkökulma. Lapsinäkökulmalla tarkoitetaan yleisesti sitä, että tieteellinen tutkimus yrittää selvittää, miltä maailma näyttää lasten perspektiivistä ja miten lapset itse tekevät elämäänsä ymmärrettäväksi (Christensen & James 2000). Lasten näkökulmien esiinnostaminen edellyttää lasten tunnustamista tutkimuksen subjekteiksi ja uudenlaisten lähtökohtien omaksumista aineistonkeruuseen. Tämä on johtanut sellaisten tieteellisten menetelmien kehittämiseen, joiden avulla lapset voivat osallistua tutkimustiedon tuottamiseen omista lähtökohdistaan. Lapsen tapa hahmottaa, havaita ja toimia käsitetään legitiimiksi, vaikka lapsen ja aikuisen tavat ovat erilaisia (Bardy 1996, 191–196).

---

11. Ks. keskeisistä sosiologisista julkaisuista esim. Corsaro 1985; 1997/2005; 2003; James & Prout 1990; Alanen & Bardy 1990; Qvortrup, Bardy, Sgritta & Winterberger 1994; Jenks 1996; Hutchby & Moran-Ellis 1998; James, Jenks & Prout 1998; Christensen & James 2000; James & James 2004; Qvortrup 2005.

### 2.4.1. Lasten haastattelu

Haastattelun hyöty tiedonkeruumenetelmänä on mittava (Fontana & Frey 2000). Lasten haastattelulla pyritään ymmärtämään lapsen käsitystä maailmasta ja heidän tapaansa hahmottaa ympäröivää todellisuutta. Sen ehdottomana etuna on äänen antaminen lasten omille tulkinnoille ja ajatuksille heitä itseään koskevista asioista. Haastattelun suunnittelussa on huomioitava lasten erilaisuus ja erityisyys ja pohdittava, missä määrin lasten komptenssit toimia tutkimuksen tiedonantajina ovat toisenlaisia kuin aikuisten hallitsevat taidot (Waksler 1986).

Haastattelua pidetään tavallisesti niin sanottuna aikuismenetelmänä ja lapsia tutkimuksen erityisryhmänä, joita ei voida tutkia samoin menetelmin kuin muita ikäryhmiä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö lapsilta itseltään voitaisi kysyä asioista suoraan. (Punch 2002a, 330; Parkinson 2001, 138–139; Ritala-Koskinen 2001, 65; Valentine 1999, 149; Lahikainen ym. 1995, 101–103.)

Tutkijan eettinen velvollisuus on suunnitella tutkimus niin, että lapsi ymmärtää tutkimuksen tarkoituksen ja pystyy osallistumaan siihen omista lähtökohdistaan (Garbarino, Stott & Faculty of the Erikson Institute 1989; Morrow & Richards 1996; Ruoppila 1999; Barker & Weller 2003).

Lasten haastattelun suunnittelussa etenkin kognitiivisiin eli tiedollisiin toimintoihin liittyvät seikat on otettava vakavasti, jotta paras mahdollinen tieto saadaan kerätyksi. Kielen ymmärtämisen ja ilmaisemisen konkreettisuus, sidoksisuus välittömiin havaintoihin ja mielentiloihin, ajallisen hahmottamisen vaikeus ja keskittymisen lyhytjänteisyys on huomioitava (Punch 2002a; Harden ym. 2000; Garbarino ym. 1989; Lahikainen ym. 1995; Hatch 1995; Kirmanen 2000; Ritala-Koskinen 2001). Lisäksi tärkeänä pidetään aikuisen tuntemusta lapsen kommunikaatiotavoista (Eder & Fingerson 2002, 184).

Lapsen tuottamaan tietoon saattaa vaikuttaa haastattelun ajankohda, paikka sekä haastattelun kesto (Morrow & Richards 1996; Mauthner 1997; Kortesuoma & Hentinen 1995). Haastattelun ajankohdalla voi

olla tutkimuksen luotettavuuden kannalta paljon merkitystä: jos lapsi on nälkäinen, väsynyt, kipeä tai jos hänellä on muuta mielenkiintoista tekemistä, hän ei välttämättä jaksa keskittyä pitkäaikaisesti tai lainkaan tutkijan esittämiin kysymyksiin (Parkinson 2001, 141). Paikka on tärkeä yksityisyyden kannalta ja sillä voi olla vaikutusta lasten tuottamaan tietoon (Mauthner 1997; Ireland & Holloway 1996; Morrow & Richards 1996; Hatch 1995). Lapsen vastaukset sekä kotona että päiväkodissa voivat heijastaa lasten läheisten aikuisten ajattelua ja lapsi voi vastata sen perusteella, mitä olettaa läheistensä häneltä odottavan tai mitä luulee haastattelijan häneltä odottavan.<sup>12</sup> (Eder & Fingerson 2002; Eskola & Suoranta 1999, 92–93; vrt. Korhonen 2008, 73.) Haastattelun kestosta päättäminen ennalta on tärkeää, sillä lapsen on jaksettava vastata viimeisiin haastattelukysymyksiin. On ehdotettu, että lasten haastattelut eivät olisi kovin pitkiä (Kortesluoma & Hentinen 1995, 125–126; Morgan, Gibbs, Maxwell & Britten 2002, 10).

Ennen tutkimusaineiston hankintaa on päätettävä myös miten yksityiskohtaisesti haastattelupuhetta käytetään analyysissa ja millaisia mahdollisia vaikutuksia puheen taltioimisella on kerättyyn tietoon. Taltioidun puheen avulla on voitava tehdä perustavia tulkintoja tutkimusilmiöstä. (Eskola & Suoranta 1999, 90–91.)

### *Toimiva vuorovaikutus tiedonkeruun perustana*

Aidon lapsinäkökulman saavuttaminen on vaikeaa siitä huolimatta, että tietoa kerätään suoraan lapsilta, sillä tutkimusaineistoa jäsennetään joka tapauksessa aikuisen perspektiivistä ja tutkijan tieteellisten intressien pohjalta (Strandell 1992, 23–24). Näkökulman tavoittamisen

12. Kotona kotiin ja perheeseen liitetyt ihanteet ja tunteet saattavat vaikuttaa lapsen vastauksiin ja kotia pidetään siksi suhteellisen puolueellisena maaperänä tutkimuksen toteuttamiselle. Samoin vanhempien läsnäolon katsotaan vaikuttavan lasten vastauksiin. Haastatteluiden toteuttamista kouluissa ja päiväkodeissa arvostellaan taas siitä, että lapsi ei välttämättä tiedä osallistumisen vapaaehtoisuudesta, vaan olettaa haastattelun olevan velvollisuus, kuten monet muutkin niissä tapahtuvat tekemiset ovat.

vaikeus liittyy myös siihen, ettei lapsuus ole tutkijalle faktisesti läsnä, vaan hän joutuu kohtaamaan lapsuuden muistojensa ja mielikuviansa kautta. Lapsuuteen liitetty mielikuvat saattavat poiketa siitä, mitä nyt lapsuuttaan elävät ajattelevat elämästään. (Karlsson 2000, 35.)

Tutkijan lapsikäsitys vaikuttaa perustavalla tavalla tutkijan tapaan kohdata lapsi tieteellisen tiedon tuottajana (Alderson & Goodey 1996; Morrow & Richards 1996; Harden ym. 2000; Lahikainen 2001; Christensen & Prout 2002; Barker & Weller 2003; Järventie 2006). On oltava sensitiivinen sen suhteen, millaiset olettamukset lapsista ja lapsuudesta hallitsevat ja tiedostettava, millaisia mahdollisuuksia tai esteitä ne voivat haastattelun toteuttamiseen tuoda (Lahikainen 2001). Koska tutkijan ennakko-olettamukset määrittävät tapoja olla vuoro-vaikutuksessa lapsen kanssa, on niiden tietoiseksi tekeminen tärkeää etenkin silloin kun tutkijalla ei ole runsaasti välittömiä kokemuksia lasten kanssa toimimisesta (Ginsberg 1997, 24–25; Garbarino ym. 1989, 187; ks. myös Punch 2002b; Alderson & Goodey 1996).

Tutkijan ja haastateltavan välinen toimiva suhde, juttuun tuleminen, on tärkeää, että lapsi kertoisi niistä asioista, joista haastattelussa on tarkoitus puhua (Kalliala 1999, 70). Luottamuksellista suhdetta pidetään tärkeänä, koska sillä on vaikutusta tutkimusaineiston laadukuuteen ja koko tutkimuksen luotettavuuteen (Eskola & Suoranta 1999, 94). Tutkijan kyky saavuttaa lapsen luottamus ja taito ylläpitää vastavuoroista vuorovaikutusta vaikuttaa siihen, miten päteväenä metodina lasten haastattelua lopulta voidaan pitää (Kortesluoma & Hentinen 1995, 126). Tutkijan rooli ja hänen henkilökohtainen tilinsä<sup>13</sup>

13. Tutkijan rooli vaikuttaa saadun tiedon luonteeseen (Mandell 1988; Fine & Sandström 1988; Waksler 1986; Butler & Williamson 1994). Haastattelussa ehdotetaan omaksumaan joko esimerkiksi ystävän (Fine & Sandström 1988) tai vähiten aikuisen rooli (Mandell 1988). Näitä tutkijan rooleja on pidetty hyvinä, sillä niiden ajatellaan loiventavan lapsi–aikuinen ja tutkija–tutkittava-suhteiden valta-asetelmia. Lapsen ja aikuisen välisen sukupolvieron katsotaan asettavan lapsi luonnostaan alisteiseen suhteeseen aikuiseen nähden (Grover 2004; Eder & Fingerson 2002; Mauthner 1997; Morrow & Richards 1996; Mayall 1994; Qvortrup ym. 1994). Tutkijan ja tutkittavan epätasa-arvoisen valtdynamiikan vuoksi kontaktin luominen ja ylläpitäminen vaativat erityistä suunnittelua (Punch 2002a; Harden ym. 2000). Tutkijan ja tutkittavan välisiä valta-asetelmia voidaan purkaa eri tavoin (Mauthner 1996, 19–22), vaikka

(ks. Butler & Williamson 1994) ovat merkittäviä tekijöitä kun lapsi ja hänen läheisensä arvioivat haastattelijaa. Samanaikaisesti kun tutkijan täytyy vakuuttaa haastateltavan lapsen vanhemmat tai muut lapsen läheiset aikuiset professionaalisella olemuksellaan, on hänen oltava uskottava lapsen silmissä (Harden ym. 2000).

Lasten haastattelussa luottamuksellisen suhteen saavuttaminen edellyttää tutkijalta tietoista pyrkimystä tulla juttuun kaikkien niiden henkilöiden kanssa, joita tutkimus koskettaa. Tämän lisäksi on tultava toimeen omien ajatustensa ja tunteidensa kanssa, joita tutkimusjoukko tai -ilmiö voivat nostaa esiin. Lapsen kohtaaminen tutkimuksen informanttina ei tarkoita vain lapsen ja aikuisen kontaktia tutkimusolosuhteissa, vaan tämän ohella omien persoonallisten ajattelumallien ja lapsen läheisten ihmisten kohtaamista. Luottamuksellisuus ilmenee lapsen näkemisenä ainukertaisena yksilönä ja tiedontuottajana koko tutkimusprosessin ajan.

### *Haastattelukoulutus*

Menetelmäkirjallisuudessa pohditaan lähes poikkeuksetta lapsen kykyä toimia tutkimuksen tiedonantajana, mutta aikuisen valmiutta kohdata lapsi ei ole tässä määrin käsitelty. Tutkimuksen onnistumisen kannalta ei kuitenkaan ole yhdentekevää, ketkä lapsia haastattelevat (Kirmanen 2000, 24). Jokainen Lasten hyvinvointi ja media kulttuurisessa ja yh-

---

ikäerosta ja tutkimusasetelmasta johtuen auktoriteettiaseman todetaan lankevan käytännössä usein aikuiselle tutkijalle (Harden ym. 2000, 7). Yhdenvertaisuutta voidaan korostaa muun muassa haastattelutilanteen järjestelyillä, jolloin aikuinen ja lapsi ovat fyysisesti samalla tasolla ja lähekkäin (esim. Lahikainen ym. 1995), tutkijan ulkoisella olemuksella (esim. Harden ym. 2000) sekä kielenkäytöllä (esim. Eder & Fingerson 2002; Ireland & Holloway 1996). Tutkimusolosuhteisiin vaikuttamisen lisäksi positiivisen kontaktin määrä pienentää aikuisen auktoriteetin astetta. Auktoriteetin loiventamisessa olennaista on, että aikuinen tiedostaa tutkimusolosuhteisiin liittyvän valta-asetelman ja pyrkii tietoisesti irtautumaan siitä (Fine & Sandström 1988). Tämä on tärkeää, että lapsi voi ja uskaltaa tuoda ajatuksensa esiin haastattelussa. Sen tietoinen tavoittelemisen saattaa puolestaan estää lasta kertomasta todellisia mielipiteitään ja rohkaista häntä vastaamaan niin kuin hän olettaa haastattelijan tahtovan.

teiskunnallisessa kontekstissa -projektissa oleva haastattelija osallistui koulutukseen, jotta kaikilla olisi mahdollisimman hyvät valmiudet kohdata lapsi tiedon tuottajana (ks. liite 2). Koulutuksen tarkoituksena oli kehittää myönteinen suhtautuminen oman työn onnistumiseen, oppia kontaktin luominen ja ylläpitäminen erilaisten lasten kanssa sekä haastattelurungon (liite 4) osaaminen, jotta korkeatasoinen haastatteluaineisto saadaan kerätyksi<sup>14</sup>.

Lisäksi koulutuksessa pyrittiin syventämään haastattelijan ymmärrystä omasta lapsuudesta, nykylapsuudesta sekä tutkittavista ilmiöistä. Tavoitteena oli, että haastattelijat ovat sopusoinnussa oman menneisyytensä kanssa ja pystyvät kohtaamaan haastattelutilanteessa lapsessa mahdollisesti viriävät ristiriitaiset ja ahdistavatkin tunteet ilman että omat muistot häiritsevät haastattelun toteuttamista. Haastattelutilanne on aina elävä vuorovaikutustapahtuma ja olennaista tutkimushaastatteluiden toteuttamisessa on, että vuoropuhelu lapsen ja aikuisen välillä sujuu. Se, miten kontaktin ylläpitäminen onnistuu haastattelun aikana, riippuu haastattelijan taidosta toteuttaa haastattelu tavoitteiden mukaisesti, mutta samanaikaisesti niin joustavasti, että vuorovaikutussuhde pysyy mahdollisimman luonnollisena. (Lahikainen ym. 1995, 118–123.) Tutkijan on teroitettava mieleensä haastattelun tarkoitus, jotta aineistonkeruussa päästään tutkimukselle asetettuihin tavoitteisiin. Tieteellisen tiedon intressin ja kontaktin ylläpitämisessä täytyy vallita tasapaino. (Garbarino ym. 1989, 183.)

---

14. Tein itse kaksi koehaastattelua, joista projektin johtaja antoi palautetta. Koehaastatteluiden etuna oli valmentautumisen arvioiminen. Haastattelutilanteen järjestäminen ja haastattelun toteuttaminen lapsi-informantin kanssa ennen varsinaisten haastatteluiden aloittamista nosti esiin mahdollisia ongelmakohtia ja konkretisoi haastattelijalle miten haastattelu kokonaisuudessaan viedään läpi. Niiden avulla koulutuksessa oli mahdollista pureutua haastattelijan vahvuuksiin ja heikkouksiin haastattelutiedon kerääjänä.



## 2.4.2. Aineistonkeruu

Tutkimuslupa anottiin Helsingin kaupungin sosiaalivirastolta ja se myönnettiin 18.3.2003. Tutkimuksen tarkoitus on osattava perustella niille viranomaisille, jotka tekevät päätöksen tutkimusluvasta sekä lasten vanhemmille tai huoltajille ja muille lapsen läheisille, joita tutkimus joillain tavoin koskettaa (Mahon, Glendinning, Clarke & Graig 1996, 150–152). Asiointi lasten hyvästä päättävien aikuisten kanssa ei poista tutkijan moraalista velvollisuutta pyytää tutkimuslupaa myös lapselta itseltään (Ireland & Holloway 1996, 157)<sup>15</sup>.

Sosiaaliviraston puoltavan päätöksen jälkeen väestörekisterikeskus suoritti satunnaisotannan 5–6-vuotiaista helsinkiläislapsista heidän syntymävuotensa perusteella. Tämän jälkeen lähetin haastateltavikseni valikoituneiden lasten vanhemmille kirjeen (liite 1), jossa tiedotettiin tutkimuksesta ja heidän perheensä valikoitumisesta siihen lapsen syntymäajan perusteella. Kirjeessä kerrottiin, että tulen ottamaan heihin lähiaikoina yhteyttä ja pyytämään lupaa haastatella lasta vanhempien toiveiden mukaisesti joko kotona, päivähoitopaikassa tai haastattelijan työhuoneessa. Jos vanhemmat halusivat, että heidän lapsensa haastatellaan päiväkodissa, siitä sovittaisiin erikseen päivähoidon henkilökunnan kanssa. Haastattelin 40 lasta päiväkodissa, 2 perhepäivähoitajan luona, 16 lapsen kotona ja 2 silloisessa työhuoneessani.

Kirjeen postittaminen ennen puhelinsoittoa oli todettu aiemmin hyväksi ratkaisuksi, sillä näin vanhemmilla on aikaa pohtia tutkimukseen osallistumista ennen päätöksen tekemistä (Lahikainen ym. 1995,

15. Lapsen haastattelu edellyttää tutkimusaiheesta riippuen eriasteisia neuvotteluita ennen kun osallistumishalukkuudesta voidaan kysyä lapselta itseltään. Tutkimuslupan neuvotteluhierarkiassa alimmalla tasolla ovat lapset, jotka kuitenkin lopulta päättävät osallistumisestaan haastatteluun. Tämä on ymmärrettävää, sillä erinäisten lupien kysyminen ensin lapselta saattaisi olla heille kuormittavaa ja hämmentävää. Samalla hierarkkinen lupaprosessi tulee kuitenkin oletaneeksi, että vanhemmat ja muut viralliset tahot tietävät parhaiten, onko lapsen hyvä osallistua häntä itseä koskevan tutkimuksen tiedon tuottamiseen vai ei. Samoin voidaan olettaa, että muiden puoltavat päätökset ennakoivat lapsen halukkuutta osallistua tutkimukseen, jolloin lapsen mielipiteen kuunteleminen voi tapahtua vain muodollisesti. Välttämättä ei kunnioiteta lapsen omaa tahtoa, vaan tärkeimmäksi asetetaan aikuisten mielipiteet tai tutkimuksen tavoitteet.



125). Aluksi tutkimuksenteon perusteiden selventäminen puhelimessa oli toisinaan vaikeaa, mutta aineistonkeruun edetessä yhteydenotot vanhempiin ja päiväkoteihin rutinoituivat. Tästä huolimatta ensimmäisen kontaktin ottaminen perheisiin oli suhteellisen raskasta. (Ks. haastattelusta sopimisesta Eskola & Suoranta 1999, 90–91; Kirmanen 1999, 208.) Vanhempien suhtautuminen oli pääosin innostunutta ja he osoittivat mielenkiintonsa tutkimusaihetta kohtaan avoimesti<sup>16</sup>. Tässä yhteydessä kerroin vanhemmille, että aineistonkeruuseen kuuluu myös vanhemmille ja päivähoidon henkilökunnalle tarkoitetut kyselyt ja pyysin lupaa kyselyn keräämiselle. Kaikista tekemistäni puhelinsoitoista (77) vain kaksi perhettä kieltäytyi suorasanaisesti haluttomuutensa vuoksi, muiden kieltäytymisen syyt olivat perusteltavissa muutoin<sup>17</sup>.

Päiväkodeissa neuvotteluprosessi vaati tavallisesti tutkimuksen selittämistä useille työntekijöille ennen kuin haastatteluajasta voitiin sopia. Tämän lisäksi yhteydenotto päiväkodin johtajaan oli monissa tilanteissa tarpeellista. Yleisesti ottaen luottamus oli suurta, jota kuvastaa se, ettei tutkimuslupaa muutamia poikkeuksia lukuunottamatta enää pyydetty erikseen esittämään päiväkodeissa. Tavallisesti päiväkotien suhtautuminen oli positiivista, mutta toisinaan henkilökunta koki haastattelun suorittamisen päiväkodeissa kuormittavaksi. Näissä tapauksissa korostin tutkimuksen tärkeyttä ja selvensin, ettei heidän työpanostaan tarvita haastattelussa.

Vaikka haastattelusta sovittaessa korostin rauhallisen haastattelupaikan merkitystä tiedonsaannin näkökulmasta, täysin häiriötöntä tilaa ei aina löytynyt (ks. myös Korhonen 2008, 73). Keskeytyksistä huolimatta haastattelut oli kokonaisuudessaan mahdollista toteuttaa kohtuullisen rauhassa. Yleisesti tutkimuksen yksityisyyttä kunnioi-

16. Kukaan tutkimukseen osallistuneista vanhemmista ei suhtautunut kielteisesti siihen, että haastattelussa käsitellään paikoin sensitiivisiä aiheita (ks. myös Kirmanen 1999, 203). Vanhemmat eivät pitäneet pelkojen ja huolien kysymistä lapselle kielteisenä asiana. Päinvastoin he pitivät tärkeänä sitä, että lapsilta kysytään heidän omista kokemuksistaan ja ajatuksistaan. Lasten haastattelussa on siis mahdollista ja jopa toivottavaa kysyä lapsen mielipiteitä sellaisistakin asioista, joista ennen ei ole rohjettu (ks. Hill, Laybourn & Borland 1996, 131).

17. Tutkimuksesta poisjättäytymisen syitä olivat mm. perheen muuttaminen, lapsen vamma tai kieliongelmat (ks. kadon syistä myös Korhonen 2008, 68).

tettiin sekä kodeissa että päivähoitopaikoissa (vrt. esim. Mauthner 1997, 18). Painotin, että mikäli lapsella tai hänen vanhemmillaan ei ole mitään sitä vastaan, olisi tärkeää olla haastattelutilanteessa kahden lapsen kanssa (ks. Eskola & Suoranta 1999, 92). Käytännössä olin kaikissa tutkimustilanteissa kahden haastateltavan kanssa, sillä missään tapauksissa toinen aikuinen ei ollut haastattelutilassa lasta varten (vrt. Kirmanen 2000, 29; Korhonen 2008, 73).

Tekemäni haastattelut vaihtelivat kestoiltaan paristakymmenestä minuutista reiluun tuntiin. Lapset jaksoivat osallistua hyvin<sup>18</sup>. (Ks. myös Kirmanen 2000, 29; vrt. Morgan ym. 2002, 10.) Taltioin haastattelut minidiscillä ja lisäksi tein haastattelun aikana muistiinpanoja esitetyihin vastauslomakkeisiin (liitteet 6, 7 ja 9). Kaiken kirjaaminen käsin on käytännössä mahdotonta. Muistiinpanoja on vaikeaa tehdä lapsia haastatellessa siksi, että heidän puhe voi toisinaan olla epäselvää ja rönsyilevää ja vaatia jatkuvasti tarkennuksia ja rohkaisua (Kirmanen 1999, 207–208; 2000, 27–28). Myös vuorovaikutuksen vastavuoroisuuden ylläpitäminen olisi oletettavasti ollut vaikeaa haastattelumuistiinpanoja tehdessä, joka erityisesti arkaluontoisempia asioita kysyttäessä on tärkeää. Voidaan olettaa, että tämä ehkäisisi lapsen halua kertoa vaikeista asioista. (Bryman 2001, 115; May 2001, 123; Kirmanen 2000, 28.) Haastattelun alussa korostin, ettei oikeita tai vääriä vastauksia ole, vaan olen ennen kaikkea kiinnostunut siitä, mitä lapsi kustakin asiasta ajattelee.

Eettisesti luvan saaminen on hyvin erilaista niissä tapauksissa, joissa tutkija voi selvittää tutkimuksen tarkoituksen suoraan haastateltavalle ja niissä tapauksissa, joissa tutkija joutuu olettamaan, että vanhempien suostumus todella tarkoittaa sitä, että lapsi haluaa osallistua tutkimukseen (Valentine 1999, 143; Morrow & Richards 1996, 94). Usein on välttämätöntä luottaa siihen, että vanhemmat ovat oman

---

18. Haastattelun keston vaihtelu osoittaa, että haastattelurunko on mahdollista käydä läpi parissakymmenessä minuutissa, jota on pidetty ihanteellisena nuorille lapsille. Vaihtelu kertoo myös siitä, että monet lapsista ovat kiinnostuneita vastaamaan pidemmin ja syvemmin ja jaksavat keskittyä ajallisesti kauan haastatteluun. Haastattelijan on luonnollisesti huolehdittava siitä, että lapsi jaksaa haastattelun alusta loppuun.

lapsensa asiantuntijoita ja tietävät parhaiten, mikä hänelle on hyväksi (Valentine 1999, 145). Kun lapsi kohdataan ensi kerran, tutkimuksen tarkoitus pystytään selvittämään lapselle ja tiedustelemaan hänen halukkuuttaan osallistua tutkimukseen (Hill, Laybourn & Borland 1996, 132; Hood, Kelley & Mayall 1996, 121, 126).

Henkilökohtaisen suostumuksen merkitys on merkittävä tekijä haastattelun aloittamisen kannalta. Vastaanhangoittlevan lapsen kanssa haastattelun aloittaminen voi venyä ja väsyttää lasta ja haastattelijaa jo ennen haastattelukysymysten aloittamista. Niissä tapauksissa, joissa lapset eivät aluksi tahtoneet osallistua haastatteluun, vaikka vanhemmat olivat antaneet lapsen haastatteluun luvan, suostuttelin lasta osallistumaan. Luotin ensisijaisesti vanhempien asiantuntijuuteen oman lapsensa kohdalla, vaikka eettisesti tutkimukseen suostuttelu voi olla arvelluttavaa<sup>19</sup> (Eskola & Suoranta 1999, 93; Kirmanen 1999, 203).

En tehnyt erillisiä tutustumiskäyntejä koteihin tai päivähoitopaikoihin ennen varsinaista haastattelutilannetta (vrt. Kirmanen 1999; 2000; Lahikainen ym. 1995; Lahikainen 2001), vaan pyrin luomaan kontaktin juttelemalla ja kertomalla haastattelusta silloin kun haastattelu oli sovittu toteutettavaksi. Luvan kysyminen lapselta itseltään oli epämuodollisempi tapahtuma kuin aikuiselta kysyttäessä. Tavallisesti haastattelusta kertominen synnytti vastavuoroisuutta ja lapsi alkoi puhella haastatteluun tai muutoin elämäänsä liittyvistä asioista. Kerroin, että sen jälkeen kun olen jutellut usean lapsen kanssa samoista asioista kuin hänen kanssaan, tutkailen vastauksia ja lopuksi kirjoitan niistä kirjan. Lapset näyttivät ymmärtävän, että heidän vastauksensa ovat kirjan perustana. Tietojen luottamuksellisuus tai henkilöllisyyden tunnistamattomuus eivät olleet tärkeitä lapsille. Päinvastoin he tuntuivat

---

19. Osallistumisesta kieltäytyminen liittyi tavallisesti juuri haastattelun luonteeseen väärin ymmärtämiseen sekä virheellisiin oletuksiin tutkimuksesta. Haastattelun kulusta kertominen jo sinänsä toimi usein motivaatiokeinona. Katson, että suostuttelun ja pakottamisen eron mittarina toimii hyvin lapsen reagointi haastattelijan toimintaan. Jos lapsi näyttää ahdistuvan tai vaivautuvan haastattelijan yrityksistä motivoida häntä haastatteluun, on eettisesti parempi vaihtoehto siirtää haastattelua toiseen kertaan tai luopua siitä kokonaan kuin yrittää toistuvasti saada lasta kertomaan asioistaan.

haluavan, että heidän nimensä tulisi kirjassa esiin (ks. myös Warren, Barbes-Brus, Burgess, Wiebold-Lippsisch, Hackney, Harkness, Kennedy, Dingwall, Rosenblatt, Ryen & Shuy 2003, 102). Tutkimuksessa esiintyvät lasten nimet ovat tästä huolimatta tekaistuja.

Henkilökohtaisesti pyrin osoittamaan välitöntä, arvostavaa ja luonnollista kiinnostusta lapsen elämää ja hänen kertomaansa kohtaan (ks. Eder & Fingerson 2002, 185-188). Koen onnistuneeni tässä siinä suhteessa, että jokainen haastattelu pystyttiin toteuttamaan suunnitelmien mukaisesti, yhtäjaksoisesti ja kohtalaisen mielekkäästi (ks. haastattelukokemuksista esim. Kirmanen 1999, 204–205; 2000, 18–34).

### *Lasten monistrateginen haastattelu*

Lasten hyvinvointi ja media kulttuurisessa ja yhteiskunnallisessa kontekstissa -projektissa kehitetty lasten haastattelumenetelmä (liite 4) on puolistrukturoitu eli jäsennetty haastattelu. Tämä tarkoittaa sitä, että tietyt kysymykset kysytään samoin kaikilta haastateltavilta, mutta kysymysten paikka saattaa vaihdella. (Bryman 2001; May 2001.) Haastattelut ovat yksilöhaastatteluja, koska tässä haastattelija voi kontrolloida haastattelusuhdetta sekä saada yksityis- ja yksilökohtaista tietoa lapsen kokemusmaailmasta, joka saattaa osaltaan olla arkaluontoista<sup>20</sup> (Lahikainen ym. 1995, 103–104; Punch 2002a, 48; vrt. Hill, Laybourn & Borland 1996, 134; Hood, Kelley & Mayall 1996, 123). Käsitän haastattelut luonteeltaan monistrategiseksi, koska haastattelun eri vaiheet perustuvat erilaisiin haastatteluperinteisiin (vrt. Kirmanen 1999; 2000; Korhonen 2008<sup>21</sup>).

---

20. Haastattelustrategiaa kehitettäessä tiedonkeruutavan valintaa varten oli suoritettu perusteellinen esitutkimus (Lahikainen ym. 1995, 101–104), lasten haastattelu oli suunniteltu tarkasti ennalta (mt. 107–110) ja testattu käytännössä koehaastatteluiden avulla (mt. 120–121).

21. Sekä Kirmanen (2000) että Korhonen (2008) nimittävät haastattelua teemahaastatteluksi.

Haastattelu aloitettiin lapsen sosiaalisten suhteiden kartoittamisella, joita selvitettiin maalitauludiagramman<sup>22</sup> (liite 5) avulla. Ensisijaisena kiinnostuksen kohteena oli tuottaa kuva yksittäisen lapsen sosiaalisesta verkostosta ja sosiaalisten suhteiden järjestyksestä. Niin sanottuja kriteerikysymyksiä oli kaksi: kerro minulle, keitä sinun perheeseen kuuluu ja keitä muita tärkeitä ihmisiä sinulla on. Tarkoituksena oli, että lapsi asettaa diagrammaan kuvia itselleen merkityksellisistä ihmisistä tärkeysjärjestyksessä. Diagrammassa oli kolme kehää, joiden keskellä lapsen ajateltiin olevan. Kun lapsi oli valinnut läheistään kuvaavan henkilön, häntä pyydettiin asettamaan kuva jollekin kolmesta kehästä seuraavasti: mitä läheisempi mainittu henkilö on, sitä lähemmäksi itseä eli diagramman keskustaa kuva laitetaan. Lasten vastaukset kirjattiin ennalta laadittuun haastattelulomakkeeseen (liite 6). (Lahikainen ym. 1995; Lahikainen, Kirmanen, Kraav & Taimalu 2003.)

Lapset kokivat maalitauludiagramman lähes poikkeuksetta positiivisesti (ks. vastaavista kokemuksista Punch 2002a, 54; Korhonen 2008, 77–78.) He myös ymmärsivät maalitaulun idean yleensä hyvin. Lapset pystyivät miettimään rauhassa, mitä he haluavat kertoa, sillä heidän oma toimintansa rytmitti haastattelun etenemistä. Tehtäväkeskeisten menetelmien katsotaankin tukevan lasten osallisuutta tutkimusaineiston tuottamisessa ja vahvistavan samalla heidän rooliaan tutkimuksen subjekteina (Hill, Laybourn & Borland 1996; Punch 2002a).

Haastattelurungon mukaisesti seuraavaksi kysyttiin peloista. Lapsille kerrottiin, että he voivat itse parhaiten kertoa omista asioistaan, eikä kukaan toinen, eivät edes heidän vanhempansa, osaa yhtä luotettavasti kertoa lapsen omista asioista (ks. myös Valentine 1999)<sup>23</sup>. Pelkohaastattelu oli luonteeltaan puolistrukturoitu. Haastattelussa käytetty kysymysmuoto oli: ”Kaikki ihmiset pelkäävät joskus jotain,

22. Vastaavanlaisia malleja lapsen läheisten ihmisten selvittämiseksi ovat muun muassa Punchin käyttämä (2002a) hämähäkki diagramma (spider diagram) sekä Hillin, Laybournin & Borlandin (1996) ekokartta (ecomap).

23. On ajateltu, että nuorilta lapsilta on vaikeaa saada luotettavia itsearviointeja, jonka vuoksi lasten vanhempien haastatteluiden ja kyselyiden suunnittelemista lasten pelkoja koskevista asioista pidetään tarpeellisena (Bouldin & Pratt 1998, 272, 276).

aikuisetkin, vaikka he saattavat pelätä eri asioita. Mitä ovat ne asiat, jotka sinua pelottavat?” Lapset saivat kertoa omista peloistaan ja huolistaan ilman aikuisten tekemiä ennakko-olettamuksia, jolloin he pystyvät tuomaan esiin omaa tapaansa hahmottaa ja ymmärtää maailmaa (ks. Eder & Fingerson 2002, 192). Kysymys peloista oli arkaluontoinen eikä kaikkien lasten ollut helppo vastata kysymykseen suoraan. Vastaamisen helpottamiseksi kysyttiin pelkääkö lapsi joitain eläimiä, pelkääkö hän päiväkodissa/hoitopaikassa jotain tai onko hän nähnyt televisiossa pelottavia ohjelmia, mikäli lapsi ei omaehtoisesti tuo näihin liittyviä pelkoja esiin (Lahikainen ym. 2003, 86).

Tutkijan tyytyminen ensimmäisiin en tiedä, en muista tai ei mikään -vastauksiin ei palvele tutkimuksen tavoitteita. Haastattelijan on osattava kysyä lasten peloista sellaisilla ilmaisuilla, jotka rohkaisevat lasta vastaamaan. On oltava tarkkana, ettei lapsi koe että häntä painostetaan kertomaan jotain sellaista, mitä hän ei halua jakaa haastattelijan kanssa. Käytännössä oli mietittävä, miten kysyä peloista niin, että haastattelusuhde pysyisi mahdollisimman luonnollisena. Tämä edellytti pelkojen kysymistä useilla eri tavoilla ja pelkokysymyksiin palaamista haastattelun myöhemmissä vaiheissa (ks. Lahikainen ym. 1995, 108; Kirmanen 1999, 205). Tutkijan on kuitenkin huolehdittava siitä, että eettinen herkkyys säilytetään kaikissa tilanteissa huolimatta siitä, että tavoitteena on rikkaan tutkimusaineiston kerääminen (Ireland & Holloway 1996, 158).

Kirjasin pelot erilliselle vastauspaperille (liite 7) ja esittelin lapselle pelkotaulun (liite 8). Pelkotaulussa raportoitujen pelkojen intensiteettiä kuvattiin Carpenterin (1990) luoman kolmiportaisen mittarin avulla. Pelkotaulussa oli kuva kolmesta erilaisesta viivasta, joista alin oli vihreä, tasainen viiva. Se tarkoitti ”pelottaa vähän”. Keskimmäisenä oli sininen aaltoviiva, joka merkitsi ”pelottaa jonkin verran”. Ylinnä oli musta sahalaitainen viiva, joka tarkoitti ”pelottaa paljon”. Aina kun lapsi haastattelun aikana kertoi jonkun pelon, kysyttiin mikä viivoista kuvastaa tätä pelkoa parhaiten. Mittaria on käytetty aiemmin pediatri-

assa lapsen kivun mittaajana ja se on todettu käyttökelpoiseksi lasten pelon intensiteetin mittaamisessa<sup>24</sup> (Mt. 234).

Yleisesti ottaen haastattelemani lapset vastasivat pelkokysymyksiin hyvin. Lapsen kielellinen kehittyneisyys ja persoonallisuus vaikuttivat siihen, millaisia vastauksia he antoivat. Toiset vastasivat lyhesti muutamalla sanalla kun taas jotkut intoutuivat kertomaan pitkiäkin tarinoita pelottavista kokemuksistaan. Pelkotaulu konkretisoi lapsille tuntemuksen voimakkuutta hyvin. Kirjasin pelon intensiteetin nimetyn pelon perään esitetyille vastauslomakkeelle (liite 7).

Edellä käsiteltyjen pelkokysymysten tueksi oli aiemmin kehitetty projektiivinen kuva-avusteinen haastattelu. Kuva-avusteinen haastattelu toimi muita haastattelun osia täydentäen ja antamassa kuvaa lasten peloista ja turvattomuudesta. (Lahikainen ym. 1995, 25, 109.) Näytin lapselle kahdeksan kuvaa, johon kuhunkin liittyi lyhyt tarina. Kuvissa oli lapsi, jota haastateltavan sukupuolen mukaisesti nimitettiin joko Lasseksi tai Liisaksi. Kuvat olivat yksinkertaisesti piirrettyjä ja kuvasivat mahdollisimman neutraaleja tilanteita, jotka tästä huolimatta saatettiin kokea pelottaviksi (mt. 109–110; Lahikainen ym. 2003, 87). Lapselle esitetyt kuvat olivat:

1. nukkumaan meno yksin pimeässä,
2. toinen lapsi kiusaa leikkikentällä,
3. vanhempien riitely,
4. vanhemmat toruvat lasta,
5. eksyminen metsässä,
6. eksyminen ihmisjoukossa,
7. vanhempien matkalle lähtö ja
8. televisionkatseilu yksin (liite 9).

---

24. Vaihtoehtoisesti joissain tutkimuksissa on käytetty joko neljää (Wilson 1989) tai viittä erilaista kasvoa pelon mittaamisessa (Wilson & Weiss 1993), neliportaista asteikkoa, jossa kirjamen koko kuvastaa pelon intensiteettiä (Cantor & Omdahl 1991) tai kolmiportista asteikkoa (Hoffner & Cantor 1990).



Tarinan jälkeen lapselta kysyttiin pelkääkö Lasse/Liisa kyseessä olevassa tilanteessa ja kuinka peloissaan hän ajattelee kuvan lapsen olevan. Pelon määrää arvioitiin jälleen pelkotaulun avulla. Projektiivisen haastattelusuuden tarkoituksena oli selvittää niitä pelkoja, joista kertominen avovastauksissa oli ollut vaikeaa niiden arkaluontoisuuden vuoksi. Oletuksena oli, että lapsi projisoi vastauksissaan omia tunteitaan. Projektiivinen kuvaosuus auttoi lasta kertomaan niistä asioista, joita en ollut kyennyt avokysymyksillä tavoittamaan ja jotka olivat haastattelussa uusia.

Ajatellaan, että lasten on vaikea vastata avoimiin kysymyksiin siksi, että he joutuvat pohtimaan itse kaikki mahdolliset vastausvaihtoehdot ja päättämään, mitä niistä tahtoo haastattelussa kertoa. Kognitiiviset tekijät taas vaikuttavat vain osittain lapsen suoriutumiseen projektivisissa testeissä. (Goldman, L'Engle Stein & Guerry 1983, 223–250.) Kuva-avusteisen haastattelun menestyksellisyyttä voidaan selittää myös kuvien tarinallisuudella kun lapset voivat tuottaa tietoa kokemusmaailmastaan omista lähtökohdistaan. Sen lisäksi, että tarinoiden kautta ajatellaan, niiden avulla jäsennetään ja ohjataan kokemuksia ja muistia. Lasten kertomat tarinat kertovat siitä, miten lapsi merkityksellistää kuvan tapahtumat mielessään. (Engel 1995, 9-14.)

Kuva-avusteisen haastattelun jälkeen seurasi teemahaastattelu. Teemahaastattelussa on päätetty ennalta tietyt kysymykset tai teemat, joita haastattelussa käsitellään, mutta muutoin vuorovaikutus voi edetä haastateltavan vastausten ja haastattelijan esittämien jatkokysymysten, huomautusten ja tarkennuksien perusteella (Eskola & Suoranta 1999, 87). Teemahaastattelulla selvitettiin lasten painajaisia ja heidän televisionkäyttöään.

Painajaisten kohdalla lapsia pyydettiin kertomaan, millaisen pahan unen he ovat viimeksi nähneet, olivatko he tuolloin peloissaan, mikä painajaisessa oli pelottavaa ja mitä he tekivät herättyään. Televisiota käsittelevät teemat, joista haastattelussa kysyttiin mahdollisten televisiopelkojen lisäksi olivat: Mitä lapsi muistaa nähneen televisiosta? Mitä ohjelmia televisiosta katsotaan? Mikä on lapsen suosikkiohjelma ja



miksi? Mitä televisiosta ei välitetä katsoa ja miksi? Onko lapsi oppinut televisiosta joskus jotain?

Lasten vastaukset painajaisista vaihtelivat keskenään paljon<sup>25</sup>. Lasten oli helppo vastata, olivatko he nähneet painajaisia, mutta painajaisunen tapahtumien juonellinen kerronta oma-aloitteisesti oli vaikeaa. Osalle lapsista painajaisen kertominen oli vaikeaa rohkaisusta ja jatkokysymyksistä huolimatta. (Vrt. Korhonen 2008, 74.) Oli välttämätöntä esittää jatkokysymyksiä, jotta unen tapahtumista piirtyisi eheä kuva. Pyrin helpottamaan lapsen raportointia esittämällä tarkentavia kysymyksiä kuten olitko itse mukana unessa, keitä muita siinä oli, mitä sitten tapahtui, minne sitten menit. Fokusoitujen kysymysten avulla pystyin auttamaan lasta konkretisoimaan vastauksensa niitä kohtia, joita pidin tärkeänä ja jotka helpottivat hänen raportointiaan (ks. myös Butler & Williamson 1994).

Vaikka haastattelun muoto ja sisällöt olivat television kohdalla ennalta määrättyjä, minun oli mahdollista kysyä yleisemmin televisioon liittyviä kysymyksiä. Lapset kertoivat avoimesti televisionkatselustaan ja tältä osin haastattelu eteni pitkälti lapsen kertoman ohjailemana. Lasten vastaukset vaikuttivat olennaisesti siihen, millaisia jatkokysymyksiä pystyin tekemään ja mihin kussakin haastattelussa keskityin. Ylipäänsä fokusoituja kysymyksiä oli tarpeellista esittää, jotta lasten televisionkäytöstä saataisiin mahdollisimman perusteellinen kuvaus. Minulla ei ollut valmiita lisäkysymyksiä, vaan pidättäydyin haastattelurungon kysymyksissä, mutta rohkaisin lasta puhumaan televisiosta esittämällä tarkentavia lisäkysymyksiä aina kun lapsi mainitsi puheensa television. Ennalta päätettyjen kysymysten lisäksi kysyin lapsilta lähinnä perheessä käydystä ja lasten keskinäisestä vuorovaikutuksesta, jossa televisio on osana. Lasten vastaukset toimivat keskustelun viritäjänä, kysymysten esittämisen alkuna pikemminkin kuin keskustelun

---

25. Kuultuaan, että haastattelussa kysytään myös painajaisista, moni alkoi puhua näkemästään unesta välittömästi. Asiasta on luontevaa kysyä silloin kun lapsi itse nostaa aiheen keskusteluun. Mikäli lapselle ei anneta mahdollisuutta kertoa asioistaan silloin kun hän osoittaa kiinnostusta aiheesta kertomiseen, voi olla ettei tietoa enää myöhemmin saavuteta.

päätöksenä. Avoin ja ennalta määräämätön suhtautuminen lapsen televisiota koskevaan puheeseen osoittautui hyväksi ratkaisuksi, sillä on todettu, että mitä paremmin onnistuu olla sulkeistamatta mitään omien kiinnostusten kohteiden ulkopuolelle, sitä rikkaamman aineiston saa ja sitä paremmat edellytykset on keksiä aineiston pohjalta uusia asioita tai teoreettisia ideoita (Alasuutari 1994, 235).

Lopuksi lapselle annettiin mahdollisuus kertoa asioista, jotka tekevät hänet iloiseksi ja onnelliseksi. Kerroin tästä heti haastattelun alussa, jotta lapsi tietäisi, että vaikka välillä keskustellaan vaikeistakin asioista, puhutaan haastattelun lopuksi hänelle mieluisista asioista. Haastattelu on tärkeää lopettaa positiivisiin asioihin, että haastattelussa kerrotut ikävät asiat eivät jää päällimmäiseksi lapsen mieleen. Tutkimukseen osallistuminen ei saa jättää lapselle ahdistunutta oloa ja haastattelu ei saa johtaa lasta vaikeampaan tilanteeseen kuin missä hän ennen tutkimusta oli (Lahikainen ym. 1995, 102; Kirmanen 2000, 27). Haastattelijan välitön toiminta haastattelun lopettamiseksi sekä haastattelun jälkeinen tunnelma vaikuttavat olennaisella tavalla niin lapsen kuin tutkijan tulkintaan haastattelusta (Warren ym. 2003). Lapset olivat haastattelun jälkeen pääosin iloisia osallistumisestaan.

Lopuksi lapsi sai tahtoessaan kuunnella omaa haastatteluaan. Muutamia poikkeuksia lukuunottamatta tämä oli tärkeää ja lapset kokivat sen erittäin palkitsevana. Lapsen kuunnellussa haastattelua, täytin haastattelumuistion (liite 3) ja tarkistin muistiinpanojani. Kuuntelun jälkeen kysyin lapsen mielipidettä haastattelusta ja aloin johdatella juttelua lapsen päivän muihin tapahtumiin. Tutkijan tärkeimpänä tehtävänä haastattelun jälkeen on johdattaa lapsi takaisin hänelle tavanomaisiin olosuhteisiin ja tämä onkin viimeinen keino, jolla tutkija voi osoittaa suoraan lapselle kunnioitusta ja eettisen asenteen vaalimista. Pyrin aina olemaan lapsen kanssa niin kauan, että hän palasi omiin askareisiinsa<sup>26</sup>.

---

26. Haastattelijan ystävällisyys ja aito kiinnostus lapsen elämää kohtaan rajautuu kuitenkin vuorovaikutustilanteena haastatteluun. Osa lapsista odotti, että haastattelun lisäksi vierailen heidän kotonaan toistamiseen tai että olemme muutoin vielä vastaisuudessa tekemisissä. Lapselle on tehtävä selväksi, että haastatteliija kohtasi

## *Vanhemmille kohdennettu kysely*

Haastattelemieni lasten vanhemmille osoitettiin kysely, joka sisälsi 1.) perustietolomakkeen (liite 10), 2.) kyselyn television katselutavoista (liite 11), 3.) kyselyn lapsen unesta (liite 12) (Bruni, Ottaviano, Guidetti, Romoli, Innocenzi & Giannotti 1996) sekä 4.) lastenpsykiatrisen lomakkeen Children Behavior Check List, CBCL (liite 13) (Achenbach 1991). Vanhemmille suunnattu kysely oli hyvin kattava ja siihen oli valittu sellaisia aiheita, joista lapsilta ei yleensä saada yhtä hyvin vastauksia, kuten lapsen elämään liittyvät faktatiedot ja kysymyksiä, jotka täydentävät lasten haastattelussa käsiteltäviä asioita (ks. Lahikainen ym. 1995, 105).

Perustietolomakkeessa selvitettiin perheen taustatietoja sekä nykytilannetta, joiden avulla voidaan kuvata lapsen jokapäiväisen elämän konkreettisia puitteita. (Kysymykset 1–30) Tämän jälkeen vanhemmat arvioivat lapsen käyttäytymistä eri tilanteissa neliportaisella skaalalla sekä lapsen pelkoja kolmiportaisella asteikolla. (Kysymykset 31–34) Sitten vanhemmat vastasivat kysymyksiin lapsen sosiaalisista suhteista, joissa kartoitettiin lasten sosiaalisia kokemuksia etenkin turvattomuuden näkökulmasta. (Kysymykset 35–40) Lopuksi vanhemmat arvioivat tyytyväisyyttään nykyiseen elämäntilanteeseen ja oletuksiaan tulevaisuudesta. (Kysymykset 41–43)

Lapsen televisionkatselua käsittävässä kyselyssä lapsen televisiosuhdetta selvitettiin viimeisen kuukauden ajalta. Aluksi vanhemmat vastasivat avokysymyksiin siitä, miten paljon lapsi milloinkin televisiota katsoo ja miten kauan televisio on yleensä auki perheissä. (Kysymykset 1–6) Tämän jälkeen lapsen televisionkatselua selvitettiin viisiportaisella asteikolla ei koskaan–aina (päivittäin) esimerkiksi sen suhteen kenen kanssa televisiota katsotaan ja mitä sieltä katsotaan. (Kysymykset 7–23) Vanhemmilta kysyttiin myös lapsen televisionkatselun mah-

---

lapsen tiettyjen ennalta asetettujen tavoitteiden vuoksi ja että näihin tavoitteisiin on nyt päästy. Voi olla vaikeaa selittää lapselle, että kiinnostus hänen asioitaan kohtaan jatkuu haastattelun jälkeenkin, vaikka haastattelija ei enää tapaisikaan lasta.

dollisuuksista kyllä–ei -vaihtoehtoilla (Kysymykset 24–31), television mahdollisista vaikutuksista lapseen (Kysymykset 32–33) sekä lopuksi katsomisen rajoittamisesta, joihin vanhemmat pystyivät vastaamaan avoimesti. (Kysymys 34).

Kyselylomake lapsen unesta pyrki selvittämään lapsen uni-valve-rytmiä viimeisen puolen vuoden ajalta. Ensin kysyttiin lapsen unen ja nukahtamisen kestosta (Kysymykset 1–2) ja toiseksi viisiportaisella asteikolla ei koskaan–aina (päivittäin) lapsen unirytmiiin mahdollisesti liittyvistä ongelmista. (Kysymykset 3–30)

Lastenpsykiatrinen kysely selvitti sitä, miten vanhemmat itse kokevat ja näkevät lapsensa, vaikka toiset ihmiset saattaisivat olla siitä eri mieltä. Siinä kartoitettiin lapsen mielipuuha ja harrastuksia (Kysymykset I–III) ja vanhemman käsitystä lapsen parhaista puolista sekä asioista, jotka häntä lapsessa mahdollisesti huolestuttavat (Kysymys VII). Vanhemmilta ei kysytty lapsen sosiaalista, kognitiivisista tai emotionaalisista taidoista ja valmiuksista, sillä näitä selvitettiin jo perustietolomakkeessa. Aineistonkeruussa pyrittiin välttämään samojen asioiden ristiinkysymistä jo laajassa tutkimuksessa ruksaamalla kyseiset osiot pois. Lopuksi vanhemmille esitettiin väittämiä, jotka kuvastavat lapsilla joskus esiintyviä ominaisuuksia tai ongelmia. He arvioivat kolmiportaisella asteikolla, miten hyvin kukin väittämä sopi lapseen viimeisen puolenvuoden perusteella. (Kysymykset 1–113)

## 2.5. Tutkimusaineiston käsittely

Aineiston käsittelyssä sovellan Denzinin (2001) kehittämää tulkinnallisen interaktionismin lähestymistapaa (ks. myös Schwandt 1998, 234–235). Tutkimusaineistona ovat yleensä haastattelutarinat, jotka ilmentävät yksilöllisiä kokemuksia (Denzin 1989, 42–44). Tutkimusasetelmani eroaa tietyin osin siitä, mitä se tavanomaisesti tulkinnallisessa

interaktionismissa on<sup>27</sup>. Tästä huolimatta tällä kuusivaiheisella prosessilla voidaan kuvata hyvin tämän tutkimuksen aineiston käsittelyä.

### *1. Tutkimusilmiötä koskevien kysymysten muotoileminen*

Ensiksi tutkimusaineisto oli saatettava kirjalliseen muotoon. Kaikki sellaiset kohdat, jotka jollain tavoin kytkeytyivät televisioon tai jotka muutoin katsoin tärkeiksi tutkimukseni kannalta, kirjoitin auki. Aineistonluku noudattelee aineistolähtöisyyden periaatetta. Luin haastatteluita ensin tarkoituksena ymmärtää, mistä tutkittavat puhuvat. Aineistolähtöisyys ei ilmene siinä, että aineistoa luettaisiin ilman minkäänlaista etukäteissuunnitelmaa, vaan ensisijaisesti siinä, että ennakko-olettamusten ei anneta häiritä niitä tulkintamahdollisuuksia, joita aineisto itsessään nostaa esiin. Avoimella ja ennalta määräämättömällä lukutavalla pyrin nostamaan lasten puheesta esiin kaikkia sellaisia merkityksenantoja, jotka jollain tavoin liittyvät televisioon. Aineistolähtöisyydessä ajatellaan, etteivät merkitykset ole tuolla jossain, vaan syntyvät tutkijan kysymyksistä mitä, miten, mistä on kyse ja näiden tapahtumien ja löydettyjen ilmiöiden nimeämisestä. (Ks. Eskola & Suoranta 1999, 19; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 155; Latomaa 2006, 51–58.) Tutkimukseni tavoitteeksi muotoutui ymmärtää television merkitystä nuorten lasten arjessa ja käsittää, milloisten tekijöiden kautta television merkitys rakentuu lapsen elämässä. Olennaista tulkinnallisuudessa on tutkimuskysymysten asettamista miten -muotoon miksi -muodon sijaan (Denzin 2001, 71; Holstein & Gubrium 2005, 484). Näin tein.

---

27. Analyysimenetelmä on kehitetty ensisijaisesti ongelmallisen vuorovaikutuksen ja radikaalien kokemusten merkityksen tarkasteluun kriittisesti. Sen tavoitteena on näiden ongelmien uudelleenarvionti ja ratkaisuyritysten esittäminen tutkimuksen perusteella. (Denzin 2001.)

## *2. Tutkimusilmiötä koskevan tiedon dekonstruktio*

Ennen omien tulkintojen esittämistä, pidetään välttämättömänä perehtyä siihen, miten tutkimusongelmaa on ennen tutkittu sekä miten sitä on esitetty ja analysoitu olemassaolevan tutkimuskirjallisuuden avulla. Aiempaan tutkimukseen tutustuminen oli aikaa vievä vaihe, sillä televisiotutkimus oli ennalta täysin tuntematonta. Tutkimusperinteeseen perehtymisen tarkoituksena on kyetä arvioimaan kriittisesti aiemmissa tutkimuksissa tehtyjä määritelmiä, havainnointeja ja analyyseja sekä tutkimusten teoreettista ymmärrystä lapsista ja heidän toiminnastaan. Tämän jälkeen on eksplikoitava, millaisia painotuksia ja mahdollisia vinoumia tutkimusilmiötä koskevaan tutkimukseen saattaa liittyä. Esittelen tutkimustraditiota erilaisten lapsinäkemysten kautta seuraavan luvun alussa. (Ks. Denzin 2001, 72–73.)

## *3. Tutkimusilmiötä koskevan tiedon paikallistaminen tutkimusaineistosta*

Tutkimusilmiötä koskevan tiedon paikallistamisella viitataan aineiston käsittelyssä siihen vaiheeseen, jossa hahmotin haastatteluista ja kyseleistä televisiota koskevia merkityksiä (vrt. mt. 75). Tässä vaiheessa on arvioitava, onko tutkimusaineisto riittävän kattava, jotta tutkimuskysymyksiin voidaan pätevästi vastata (mt. 74–75).

Aineistonluvun aikana lasten televisiota koskeva puhe ilmeni kolmella eri tasolla. Ensinnäkin subjektiivisen kokemuksen tasolla kun lapsi puhui televisioon kytkeytyvistä peloistaan, television vetovoimaisuudesta ja televisioon liittyvistä painajaisista. Tämä oli ennakoitavissa, sillä haastattelussa kysyttiin suunnitellusti siitä, mikä lapsesta on hyvää ja pelottavaa televisiossa; painajaisista kysyttiin yleisesti. Lapsen vapaammin tuottama televisiota koskeva puhe yhdistyi toisaalta lapsen kotiin ja lähiympäristöön ja toisaalta vuorovaikutussuhteisiin aikuisten ja toisten lasten kanssa. Tämän vuoksi päätin laajentaa tutkimusai-

neistoani ja niin otin tarkasteluuni myös vanhempien kyselyt. Niistä paikallistin niinkään televisiota koskevaa tietoa.

Tutkimuksen kohteeksi alkoi hahmottua kulttuuriset tekijät (lapsen elämän henkiset ja konkreetit puitteet), vuorovaikutukselliset tekijät (yhteisöllisesti jaetut kokemukset) ja haastattelussa käsitelty lapsen henkilökohtaiset kokemukset (subjektiiviset, emotionaaliset kokemukset). Toisaalta kiinnitin huomion niihin asiantiloihin ja resursseihin, siihen todellisuuden perustaan itsessään, jossa lapsi osallistuu television merkityksen konstruointiprosessiin, toisaalta niihin subjektiivisiin tulkintoihin, joita lapset televisiosta tekevät (ks. Holsteinin & Gubrium 2005, 484; Alasuutari 1994, 50–64).

#### *4. Tutkimusilmiötä koskevan tiedon järjestäminen*

Tutkimusilmiötä koskevan tiedon järjestämisellä tarkoitetaan sitä, että tutkija erittelee tutkimusilmiötään, määrittelee ja analysoi sen elementtejä ja keskeisiä rakenteita. Tutkimusilmiö otetaan niin sanotusti perusteellisen käsittelyn alaiseksi. Tässä vaiheessa pyritään kohtaamaan tutkimusaineisto mahdollisimman vapaana ennakko-olettamuksista ja löytämään tutkimusaineiston olennaisimmat ja ainutkertaisimmat piirteet. (Denzin 2001, 75–76.)

Tässä vaiheessa aineiston käsittelyä luin lasten haastatteluja suhteessa heidän vanhempiansa raportointeihin. Luenta toteutui niin, että yksittäisten lasten kohdalla kiinnitin huomion kaikkeen lasten tuottamaan televisiopuheeseen ja kaikkeen hänen vanhempiansa raportoimaan tietoon. Toisinaan luenta eteni yksittäisten tapausten perusteella, jolloin kunkin lapsen kohdalla huomioin vain tiettyjä tutkimuksen kohteena olevia seikkoja. Palautin myös mieliin, miten lapsi kertoi televisiosta ja miten hän kuvasi televisiokokemuksiaan haastattelun aikana (ks. liite 3).

Tutkimusilmiötä koskevan tiedon järjestämisessä on perimmältään kyse kaikesta tutkimukseen valikoituneen tiedon järjestämisestä tulkit-

tavaan muotoon. Itse laskin esimerkiksi keskiarvoja lasten televisionkatselulle, vertailin katselun määrää ja sisältöjä lasten kesken, keräsin ilmaisia television merkityksestä vuorovaikutussuhteissa, ryhmittelin lasten samankaltaisia / erilaisia televisiokokemuksia ja vertasin lapsen ja aikuisen näkemystä televisiosta silloin kun se oli mahdollista. Tällä tavoin kykenin muodostamaan tutkimusaineistosta palasia, joista kukin omalta osaltaan ilmentää television merkitystä lapselle. Näiden tiedon palasten järjestäminen tapahtui vuorovaikutuksessa aineiston luennan, tutkimuskirjallisuuteen tutustumisen ja niiden perusteella muodostuneen tietämyksen perusteella. Käytännössä aineistonluvun aikana esiinnousseiden aiheiden syvempi tarkastelu johti tutkimuskirjallisuuden lukemiseen, joka edelleen vaikutti tapaani lähestyä aineistoa. Tämä puolestaan suuntasi tutkimuskirjallisuuteen perehtymistä ja jälleen tällä oli vaikutusta siihen, miten järjestelin tutkimusaineistoa ja millaisia jäsennyksiä siitä tein.

### *5. Tutkimusilmiön konstruointi*

Tutkimusilmiötä koskevaa tiedon järjestämistä seuraa tiedon kokoaminen mielekkääksi kokonaisuudeksi. Yksittäiset ja erilliset tiedonpalaset on asetettava yhteyksiinsä, jotta television merkitystä voidaan tulkita ja tulkinta voidaan esittää eheänä kokonaisuutena. Tutkimuksen konstruoinnissa on kyse siitä, että tutkija tuo julki oman näkemyksensä siitä, miten tutkimusilmiöön liittyvät seikat ovat yhteydessä keskenään ja miten oma tutkimus sovituu tähän kokonaisuuteen. (Mt. 78–79.) Päädyin lopulta jakamaan tarkasteluni seitsemään erilliseen lukuun ja eteneväni tarkastelussa julkisesta, sosiaalisesta kohti yksityistä, psykologista, koska katson lapsen elämän konkreettien puitteiden luovan reunaehdot sille, miten todellisuutta konstruoidaan ja millaisia kokemuksia todellisuudesta on (ks. myös esim. Holstein & Gubrium 2005).



## 6. Tutkimusilmiön kontekstualisointi

Viimeisenä vaiheena aineiston käsittelyssä on tutkimusilmiön kontekstualisointi. Tässä tutkija pyrkii esittämään perustellun tulkinnan tutkimuskohteesta. Kontekstualisoinnilla tarkoitetaan niin laadukkaan raportin kirjoittamista, että tulkinnan perustavuutta kyetään arvioimaan. Kyse on siitä, että tutkimusaineistoa kyetään selittämään ymmärrettävästi ja tieteellisesti pätevällä tavalla. (Denzin 2001, 79.)

Tavoitteenani on ollut, että käsittelen kunkin haastatteluotteen mahdollisimman perinpohjaisesti asiaankuuluvien lähteiden avulla silloin kun se on tekstissä esitetty. Keskeistä tutkimusaineiston tieteellisessä käsittelyssä on teorian ja empirian vuorottaisuus. (Mason 2000, 142; Eskola & Suoranta 1999, 243–246.) On esitetty, että varsin usein haastateltujen lasten vastaukset televisiosta kuvataan ja luokitellaan omiksi ryhmikseen eikä käytetä hyväksi laadullisen tutkimuksen kaikkia mahdollisuuksia. Aineiston esittäminen, määrällisyyksien tai yleisyyksien esiin tuominen ja tutkijan omien olettamusten julkituominen ei kytke tarkastelua osaksi sitä tieteellistä keskustelua, joka tutkimusilmiöön liittyy, ellei sisällön kuvausta yhdistetä laajempaan teoreettiseen käsittelyyn. (Kytömäki 1999, 21.)

Aineiston käsittelyn kontekstualisoinnissa tutkimusilmiötä tarkastellaan tutkimushenkilöiden kautta, heidän puheensa ja näkökulmansa tuodaan esiin mahdollisimman rikkaana. Samoin esitetään vastakkain asettuvia näkökohtia, kokemusten eroavuuksia ja eri tapoja ymmärtää todellisuutta. Tämä ilmentää, miten tutkimukseen osallistuneet itse käsitteellistävät tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä. (Denzin 2001, 79.)

Olen antanut jokaiselle lapselle tekaistun nimen heidän tunnistamattomuuden takaamiseksi. Käytän tekstissä runsaasti otteita lasten haastatteluista ja mahdollisuuksien mukaan tuon esiin lasten vanhempien näkemyksiä samasta aiheesta. Olen pyrkinyt valitsemaan tarkastelun kannalta aina aihetta parhaimmin kuvaavat esimerkit ja niiden yleisyydestä tai harvinaisuudesta olen kertonut erikseen.

Vertailuihin olen valinnut ääripäitä konkretisoidakseni tarkasteltavan ilmiön vastakohtaisuuksia.

En esitä lasten puhetta kysymysten ja vastausten vuoropuheluna, vaan olen sisällyttänyt aineistoesimerkit osaksi tekstiä ja toimittanut niitä niin, että niiden luettavuus olisi hyvä. Tämä tarkoittaa sitä, että olen poistanut täytesanoja tai kokonaisia lauseita esittääkseni lasten puheesta vain sen sisällön, joka kulloisenkin tarkastelun kannalta on tärkeä. Lisäksi olen korjannut lasten epäselvät tai virheelliset ilmaisut silloin kun tämä auttaa lukijaa ymmärtämään paremmin, mistä lapsi puhuu. Olen kursivoinut lasten suorat lainaukset, jotta ne erottautuisivat tekstistä. Vanhempien ilmaisuihin viitataan kerronnan yhteydessä enkä ole kursivoinut niitä. Tällä tavoin painotan, että tutkimuksessa keskitytään lasten televisiota koskevien näkemysten tutkimiseen heidän perspektiivistään.

Pidän tätä työlle sopivana tyylinä ja rytminä, sillä näin kykenen tuomaan esiin runsaasti lapsen puhetta, jolloin lukija voi paremmin arvioida tehtyjen tulkintojen mielekkyyttä. Tulososio ei myöskään muodostu liian laajaksi ja raskaaksi lukea kuin jos sitaatit esitettäisiin haastattelukuvauksina. Kun lapsen puhetta on runsaasti peräkkäin ilman perusteellista tulkintaa, esitän kokoavat päätelmäni vasta sen jälkeen kun olen esittänyt kaikki sitaatit kyseisestä asiasta. (Ks. Alasuutari 1994, 262; Eskola & Suoranta 1999, 181–182.)

### 3.

## LAPSET JA TELEVISIO TUTKIMUKSEN KOHTEENA

---

Kuvaan ensin lasta koskevaa televisiotutkimuksen perinnettä siitä näkökulmasta, miten aiemmissa tutkimuksissa lapsia on lähestytty ja millaiseksi heidät on käsitetty. Lapsinäkemykset toimivat osaltaan televisiota koskevan tutkimuksen ja televisiokeskustelun välikappaleena. Niistä on tullut yhä keskeisempiä ymmärtämisen välineitä muuttuvassa maailmassa. Ne ovat käsitteitä, joiden avulla aikuiset voivat jäsentää ja (re)konstruoida mennyttä, nykyistä ja tulevaa. Kun lapset mielletään tietynlaisiksi, tehdään myös olettamuksia siitä, millainen lapsuus on. (Selwyn 2003.) Eritoten televisio- ja mediatutkimuksessa tarkastellaan tavallisesti lapsuuden muuttuvaa luonnetta, sillä medioiden katsotaan yleisesti muuttaneen lapsen kasvuympäristöä (esim. Huntemann & Morgan 2001). Tarkasteluissa joudutaan väistämättä pohtimaan, millaiseksi muutos mielletään, onko se laadultaan lapsuutta väheksyvää vai kunnioittavaa, nähdäänkö sen hyödyttävän lapsia nyt tai myöhemmin vai ajatellaanko sen kadottavan lapsuudesta jotain sellaista, jonka katsotaan olennaisella tavalla kuuluvan siihen. Lasten käyttäminen tämänkaltaisina sosiaalisen muutoksen indikaattoreina heijastaa yh-

teiskunnan arvojärjestelmää ja aikuisten käsitystä siitä, mitä hyvään lapsuuteen ajatellaan kuuluvan. (Buckingham 1994; 1998.)

Tutkimusperinteen esittelyn jälkeen kuvaan tutkimuksen ajatuspohjana sovellettavaa teoriaa. Siitä huolimatta, että tutkimusaineistoon suhtaudutaan mahdollisimman avoimin mielin, tulkintamahdollisuuksien rajattomuuden vuoksi on etukäteen oltava jonkinlainen esiymmärrys tai tulkintateoria siitä, millaisesta näkökulmasta aineistoa tulkitaan. Teorian esittely toimii taustana, jota vasten aineistoa tarkastellaan ja välineenä, jonka avulla voidaan eheyttää aineistosta rakennettuja tulkintoja. (Eskola & Suoranta 1999, 82–84.) Teoreettinen tarkastelu kuvastaa sitä ulottuvuutta, jonka avulla pyritään löytämään merkitys, joka ei avaudu suoraan tutkimusinformanttien puheessa, vaan puheesta esitetystä tulkinnasta (Alasuutari 1994, 71).

Kun tutkitaan lapsen näkemyksiä ja kokemuksia, on välttämätöntä tarkastella, millaista elämänvaihetta he parhaillaan elävät (Schwandt 1998, 235; Perttula 2006, 152; Denzin 2001, 74.) Lisäksi televisionkäyttöympäristön yleisten piirteiden kuvaaminen ja lapsen ymmärryksen käsitteleminen televisiosta on tutkimusilmiön näkökulmasta tärkeää (Nordlund 1996).

### 3.1. Katsaus lasta koskevaan televisiotutkimukseen

Kriittistä analyysiä siitä, miten tutkimusilmiötä on aiemmin tarkasteltu, käsitteellistetty ja eritelty, pidetään tutkimuksessa yleisesti tärkeänä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 109). Tarkoituksena on selvittää, millaisia mahdollisia tutkimuksellisia vinoumia ja ennakoiteja tutkimusilmiön ymmärtämiseen liittyy, jotta ne voitaisiin ottaa huomioon omaa tutkimusta toteuttaessa (Denzin 2001, 72–73). Sovellan tarkastelussa Selwyn (2003) jaoittelua tietokonetta käyttävistä lapsista, sillä hänen esiinostamalla lapsikäsitteillä voidaan kuvata hyvin lasta koskevan televisiotutkimuksen historiaa (ks. lasta koskevan televi-

siotutkimuksen perinteestä myös Rönnerberg 1996; Kytömäki 1999; Suoninen 2004; Koivusalo-Kuusivaara 2007; Korhonen 2008). Vaikka ajattelumallit ovat luonteeltaan stereotyyppisiä, niiden avulla voidaan käsitellä eri ajattelutapojen välisiä eroja ja esitellä niiden taustalla vaikuttavia olettamuksia.

### *Uhri lapsi*

Ensiksikin lapset voidaan mieltää television tai muiden medioiden uhriksi (the victimized child). Tämänkaltaisen ajattelun ilmeneminen on tyypillistä teknologisten innovaatioiden leviämisen alkuaikoina kun medioihin kytkeytyneet puolesta ja vastaan argumentit yhdistyvät ihmettelyyn siitä, miten laite muuttaa tähän mennessä vakiintuneita tapoja ja kulttuurisia käytänteitä (Selwyn 2003). Televisiotutkimuksen suunnittelua suuntasivat aluksi yltiöoptimistiset ja -pessimistiset oletukset ja hämmennyksen sanotaankin ohjanneen televisiotutkimuksen alkutaipaleella (Steinbock 1983, 12). Kun televisiotutkimus kohdentui erityisesti vaikutusten tutkimiseen, uhriasema vakiintui yhä selkeämmin lapsille. Eritoten lasten nähtiin kuuluvan tuolloin uuden teknologian vaikutuksen riskiryhmään (Hietala 1996, 22), johon heidät usein vieläkin eri yhteyksissä liitetään.

Vaikutustutkimusten taustalla on nähtävissä ympäristöllinen determinismi, joka nousi kritiikkinä aiemmin vaikuttaneelle ymmärrykselle ihmisen biologisesta määräytyvyydestä. Vaikutustutkimuksen traditiolla on vahva yhteys myös 1900-luvun alkupuoliskon behaviorismiin. Ajatukset ulkoisen ympäristön merkityksestä ihmisen toiminnan selittämisessä vaikuttivat myös pragmaattisesti suuntauneeseen Chicagon kouluun, joka toteutti laajan elokuvan vaikutuksia lapseen kartoittavan Payne Fund -tutkimushankkeen (1929–1932)<sup>1</sup>. Sen katsotaan muo-

1. Payne Fund -tutkimukset koostuivat kolmestatoista erillisestä tutkimuksesta, jotka käsittelivät elokuvien sisältöä, yleisön koostumusta tai elokuvan vaikutuksia. Metodologia vaihteli elokuvien laadullisista sisällönanalyseista surveytutkimuksiin yleisöstä ja vaikutustutkimuksissa käytettyihin kokeellisiin asetelmiin, kyselyihin,

dostavan peruskallion nykyisillekin televisiovaikutusten tutkimuksille (Sherry 2004).

Vaikutustutkimuksissa kiinnostus etenkin televisioväkivallan seuraamusten selvittämiseen heräsi 1950-luvulla ja vakiinnutti asemansa seuraavan vuosikymmenen puoliväliin mennessä (Steinbock 1983, 11–13). Varsinkin 1960- ja 1970-luvuilla Banduran (esim. Bandura & Walters 1963; 1973; 1977) mallioppimista koskevat tutkimukset antoivat sykäyksen televisioväkivallan tutkimukselle, joka tosin on alkuajoistaan laajentunut ja monimuotoistunut (Villani 2001). Niissä lapsi nähdään usein edelleenkin suhteellisen viattomana uhrina, jonka lävitse televisiovaikutukset kulkeutuvat.

Televisiotutkimuksessa laboratorio-olosuhteissa suoritettut kokeet olivat tyypillisiä ennen 1980-lukua. Tämänkaltaisissa tutkimuksissa vaikuttaa voimakkaasti ärsyke-reaktiomalli, jossa lapsi saattaa pahimmillaan pelkistyä vain ulkoisiin ärsykkeisiin reagoivaksi ja joissa lapsen intentionaalisuutta oman toiminnan ohjaamisessa ei huomioida. Koeolosuhteissa televisionkatselun sosiaalinen konteksti pyrittiin järjestelmällisesti eliminoimaan, jotta aito ja puhdas katselu saataisiin vangittua tarkastelun alaiseksi (Buckingham 1993, 103–104). Katselun ja väkivallan yhteyttä tutkittiin koeasetelmilla, joiden perusteella pääteltiin, että väkivaltaisten ohjelmien katsominen lisää väkivaltaa. Tutkimusten perusteella televisio julistettiin jopa väkivallan kouluksi (Wertham 1968) ja töpselihuumeeksi (Winn 1977). Vaikutustutkimustraditiossa televisiosisällöt leimautuvat usein sellaisiksi sisällöiksi, jotka jollain tavoin asettavat lapsen emotionaalisen hyvinvoinnin vaaraan (Holloway & Valentine 2001). Perinteisesti ei olla oltu kovinkaan kiinnostuneita esimerkiksi prososiaalisen käyttäytymisen ja televisionkatselun yhteyksistä, vaikka niitäkin toki on (Van Evra 1990, 100–102; Mares & Woodard 2005).

Kokeelliset tutkimusasetelmat pyrkivät tutkimaan asioiden välisiä yhteyksiä ja sulkemaan pois sellaiset seikat, jotka häiritsevät tutkit-

---

tapaustutkimuksiin, henkilökohtaisiin haastatteluihin sekä emotionaalista latautuneisuutta mittaaviin laboratorioskokeisiin (ks. tästä esim. Koivusalo-Kuusivaara 2007, 53–57; Jones 2002, 137–142.)

tavana olevan yhteyden tarkkailemista. On selvää, että ne tarjoavat vain rajoittuneen kuvan television merkityksestä lasten elämässä. Laboratorioissa suoritetuilla kokeilla on aina rajallinen sovellusarvo tarkasteltaessa lapsen toimintaa luonnollisessa ympäristössä. Myöhemmin nämä tutkimukset ovatkin saaneet osakseen paljon kritiikkiä ja tutkimustuloksia on testattu ja tulkittu uudelleen tutkimustiedon karttuessa (Cumberbatch & Howitt 1989). Paradigmojen muuntumisen vaikutuksesta televisiotutkimuksessa alettiin korostaa ekologisen validiteetin tärkeyttä (Alasuutari 1999, 4–6). Vähitellen myös lapsia on alettu tutkia heille tavanomaisissa, arkisissa tilanteissa.

Lasta koskevassa televisiotutkimuksessa, etenkin väkivalta- ja aggressiotutkimuksen kohdalla, samoja kysymyksiä kysytään yhä uudelleen. Tämä pitää yllä jo olemassaolevaa käsitystä väkivaltaviihteen vaikuttavuudesta ja haitallisuudesta, vaikka vaihtoehtoisten ymmärtämisen tapojen tarpeellisuus on perusteltu. (Jones 2002, 41; Livingstone 2007a.) Väkivaltamediaa käsittelevistä tutkimuksista tehdyistä yhteenvedoista ja meta-analyyseistä huolimatta, yhteisymmärrystä televisiosisältöjen siirtymisestä lasten elämään ei vallitse (Paik & Comstock 1994; Villani 2001; Wilson, Smith, Potter, Kunkel, Linz, Colvin & Donnerstein 2002; Sherry 2004; Browne & Hamilton-Giachritsis 2005).

Vaikkei televisioväkivallan tutkiminen johtaisi koskaan konsensusukseen, sen ylläpitäminen nähdään tärkeäksi ohjelma- ja yhteiskuntapoliittisen strategian vuoksi, jonka vuoksi väkivallan tutkiminen on iskostunut televisiotutkimukseen. Toisena syynä voidaan nähdä voimakas lastensuojelullinen pyrkimys, jota pidetään yhteiskunnallisesti erityisen hyväksyttävänä tutkimusintressinä. (Steinbock 1983, 12.) Uhri lapsen käsityksessä lapsi mielletään viattomaksi ja heikoksi, joka joutuu väistämättä kohtaamaan itsensä ulkopuolella olevan pahuuden television kautta. Taustalla voidaan nähdä yhteyksiä teknologiseen determinismiin, sillä tutkimuksissa yleensä oletetaan, etteivät ketkään jää vaikutusten ulkopuolelle eikä kukaan voi vastustaa television mahtia. (Selwyn 2003.)

Myös lääketieteellisessä televisiotutkimuksessa televisiota on tavallisesti tarkasteltu ongelman tuottajan näkökulmasta. Väkivallantutkimus on ollut yleistä, mutta sittemmin tutkimuskenttä on laajentunut etenkin fyysisen terveyden aspekteihin. Lapsuusiän ylipainoisuus on yksi niistä teemoista, joihin lääketieteellisessä televisiotutkimuksessa on viime aikoina keskitytty. Ongelmaksi nähdään epäterveellisten herkkujen mainonta ja television vaikutukset lasten vähäiseen liikkumiseen. (The Henry J. Kaiser Family Foundation 2004.)

Mainonnan ei nähdä vaikuttavan vain lapsen haluihin, vaan mainoksen näkeminen ja syöminen rinnastetaan problematisoimatta suhdetta tarpeeksi (tai lainkaan). Tutkimuksissa ei huomioida vanhempien ja muiden aikuisten opastavaa roolia ja heidän asettamia rajoituksia ja ohjeita, vaan vaikutukset tapahtuvat ikään kuin tyhjiössä. (Horgen, Choate & Brownell 2001; Strassburger & Wilson 2002, 34–72, 237–270.) Olennaista olisi kiinnittää huomio siihen, ettei television ja ylipainoisuuden välillä vallitse kausaalista yhteyttä, vaan niissä tapauksissa joissa yhteys on osoitettavissa, televisio on yksi osasy tähän (Robinson, Hammer, Killen, Kraemer, Wilson, Hayward & Barr Taylor 1993).

Ylipainoisuuden ja television välistä suhdetta on selitetty myös television passivoivalla vaikutuksella. Televisionkäytön tapahtuminen jonkin muun toiminnan kustannuksella on saanut paljon huomiota muidenkin oppialojen tutkimuksissa. Tavallisesti television nähdään syrjäyttävän sellaista lapsuuteen kuuluvaa toimintaa, jonka aikuiset arvottavat lapsen elämässä televisionkatselua korkeammalle. Lapsen fyysinen liikkuminen ei ole ainoa seikka, joka on aiheutanut huolestuneisuutta, vaan yleisemmin lapsen harrastustoiminnan kärsiminen ja hänen sosiaalisten kontaktien väheneminen.

Varsinkin yhdysvaltalaisissa televisiotutkimuksissa lasten runsaan television- ja muiden medioiden käyttö on usein yhdistetty lapsen muun aktiivisuuden laskuun. Esimerkiksi Ricen (1992), Robertsin ja Foerin (2004) sekä Hustonin ja Wrightin (1996) mukaan lapset käyttävät enemmän aikaa televisionkatseluun kuin mihinkään muuhun toimintaan nukkumista lukuunottamatta (ks. myös Jason &



Fries 2004). Televisionkatselun ja nukkumisen välinen kilpasilla olo on todettu jo 1980-luvulla (Palmer, Hockett & Dean 1983, 280; ks. myös Paavonen ym. 2006). Comstock & Paik (1999) ovat esittäneet yhdysvaltalaisia lapsia ja nuoria koskevan tilastollisen yleistyksen, että siihen mennessä kun he lopettavat lukion, he ovat viettäneet enemmän aikaa television äärellä (16000 tunnista 20000 tuntiin) kuin koulussa (14000 tuntia) (ks. Roberts 2000, 8).

Joissain lapsen televisionkäyttöä ja ajanviettoa koskevissa raporteissa tutkimusilmiö on kontekstualisoitu (esim. Rideout, Vanderwater & Wartella 2003, 7). Silloin television ei katsota yksinomaan olevan syy esimerkiksi harrastustoiminnan vähäisyyteen. Suomalaisissa tutkimuksissa lasten median tai televisionkäytön ei olla nähty syrjäyttävän heidän muuta toimintaansa. Päinvastoin on todettu, että monipuolisesti mediaa käyttävät lapset käyttävät sitä muita lapsia sosiaalisemmin ja ylläpitävät yhtä monia liikuntaharrastuksia kuin ikätoverinsa. (Matikkala & Lahikainen 2005, 107.) On myös esitetty, että paljon mediaa käyttävillä ei ole muita vähemmän kulttuurisia tai urheilullisia harrastuksia, vaan aktiivinen mediankäyttö ja harrastustoiminta kasaantuvat samoille henkilöille (Suoranta, Lehtimäki & Hakulinen 2001, 96–106). Lisäksi on osoitettu, että lapset itse pitävät toisten lasten seuraa televisionkäyttöä mieluisampana ajanviettona (Suoninen 2001; ks. myös Livingstone, d’Haenens & Hasebrink 2001, 7).

Uhri lapsen puhunnassa on nähtävissä deterministinen käsitys sosiaalisesta (ks. Corsaro 2005, 7–10). Lasten ajatellaan passiivisesti sisäistävän televisiosisällöt ja omaksuvan ne omaan ajatteluunsa ja toimintaansa (Hadley & Nenga 2004, 516). Useat vaikutustutkimukset ylläpitävät vääristynyttä oletusta kyvyttömästä lapsesta, joka ohjautuu ulkoisesti pystymättä itse vaikuttamaan tilanteeseensa. Nykyään kuitenkin tiedetään, että vaikutukset toteutuvat vain joissain olosuhteissa tietyille lapsille ja vaikutusten voimakkuus on suhteutettava lapsen elämään yleisemmin (Mustonen 2001, 55; Valkonen, Pennonen & Lahikainen 2005, 67–71)<sup>2</sup>.

2. Rauhala (1995, 89–114) kritisoi ihmistieteiden yhä paljon käyttämää kausaalista selittämistä, sillä vaikka kausaalijattelu luonnon selittämisessä on ollutkin

Välillisesti vaikutustutkimustradition merkitys on todettavissa myös populaaritieteellisissä kirjoituksissa, jotka eivät useinkaan täytä tieteellisen tutkimuksen kriteereitä, mutta jotka pitävät sitkeästi yllä viattoman uhri lapsen puhuntaa. Näissä kirjoituksissa huolen ulottuvuuksia ei yleensä eritellä analyyttisesti, vaan se liitetään yleisesti viattoman ja turvallisen lapsuuden lyhentymiseen sähköisen median, etenkin television, vaikutuksesta. (Buckingham 2000.)

Televisionkäyttö ei esimerkiksi Postmannin (1985; 1987) mukaan edellytä minkäänlaisia taitoja, jonka vuoksi lapsilla on pienestä alkaen mahdollisuus päästä osalliseksi aikuisuuteen kuuluvista salaisuuksista, jolla puolestaan on useita välillisiä vaikutuksia. Aikuiset eivät esimerkiksi enää kykene hallitsemaan lapsuuteen virtaavia asioita, jolloin kontrollimahdollisuuksien vähentyessä aikuisten auktoriteettiasema heikkenee. Tästä puolestaan seuraa lapsuuden ja aikuisuuden tilan ja paikan murentuminen. Viime kädessä hyvän lapsuuden toteutumisen nähdään olevan vaarassa siksi, etteivät aikuiset pysty säätelemään lapsen elämässä olevia asioita. (Ks. myös Winn 1977; Elkind 1981.)

Television oletetaan siis uhkaavan kulttuurista normaalijärjestystä. Tähän retoriikkaan yhdistyvät ajatukset haavoittuvasta ja viattomasta lapsesta, joka ei vielä itse osaa vaalia sillä tavoin hyvää lapsuuttaan kuin vanhemmat. Siksi heitä täytyy suojella ja sosiaalistaa lapsuuden epävalmiudesta aikuisuuden valmiuteen. Perinteisinä formaalisina sosiaalistavina instituutioina kirkko, perhe ja koulu kertoivat mitä lasten piti tietää ja miten arvoja vaalittiin kun taas television ajatellaan näyttävän ensisijassa asioita, joista lasten ei vielä tarvitsisi olla tietoisia. Koska televisio ei välttämättä sosiaalista lapsia totunnaisen järjestyksen mukaisesti, huoli television turmelevasta vaikutuksesta liittyy pelkoon totutun kulttuurisen järjestyksen rikkoutumisesta, mutta myös kiistaan korkeasta ja matalasta kulttuurista. Populaarina massamediana televi-

---

menestys, sillä on rajoituksensa ihmistä tutkittaessa. Hänen mukaansa (mt. 98) aksiomaattinen lausuma, jonka mukaan samoissa olosuhteissa tapahtuu aina samaa on perustavanlaatuisesti virheellinen, sillä ihminen ei kohtaa hyvin yhtäläisiäkään tilanteita samoin kuin toiset, sillä on suhteessa maailmaan aina maailmankuvansa ja minäkäsityksensä kautta. Ihminen ei myöskään suhtaudu samanlaisiin tilanteisiin samoin kuin ennen, vaan aina silloisen ymmärryksensä perusteella.

sio on yhdistetty muita medioita voimakkaammin matalakulttuuriin ja siksi se on nähty erityisen huonona vaikuttimena lasten elämässä. (Suoranta 2001, 24–29.)

### *Vaarallinen lapsi*

Televisiotutkimuksen perinteessä näkemys vaarallisesta lapsesta (the dangerous child) pohjautuu myös erityisesti televisioväkivallan tutkimukseen. Televisioväkivaltaa koskevat tutkimukset kytkeytyvät toisaalta huoleen väkivallan näkijänä ja kokijana olleen lapsen tasapainoisesta psykologisesta kehityksestä ja toisaalta pelkoon siitä, mitä fyysistä vaaraa he voivat toisille ihmisille, itselleen ja ympäristölle katselun jälkeen aiheuttaa.

Televisio-ohjelmilla ja elokuvilla on vankka asema vaarallisen lapsen puhunnassa. Esimerkiksi Englannissa 1993 tapahtunut 3-vuotiaan James Bulgerin murha yhdistettiin suoraan kymmenvuotiaiden rikoksenteekijöiden mahdollisesti aiemmin näkemään Child's Play 3 -elokuvaan. Yhdysvalloissa 1990-luvun lopulla kouluissa tapahtuneiden kouluampumisten taustalla nähtiin niinikään televisio ja laajemmin myös muut mediakulttuuriset ilmiöt kuten musiikkivideot.

Selityksen löytäminen kulttuurisesta muutoksesta voi helpottaa yhteisön kokemaa tuskaa ja ahdistusta nopeasti, sillä kasvottoman median vastuuseen laittaminen on jossain määrin helpompaa kuin yrittää ymmärtää selittämättömiä väkivallantekoja problematisoimalla yhteiskunnallista tilannetta ja lasten hyvinvointia syvällisemmin. Television tai laveammin (media)kulttuurisen muutoksen näkeminen tekojen selittäjänä myös ulkoistaa syyn ja vapauttaa ymmällään olevat aikuiset vastuusta tehdä asialle jotain henkilökohtaisesti. Esimerkiksi Englannissa James Bulgerin murhan jälkeiset tapahtumat saivat aikaan useita pyrkimyksiä rajoittaa televisioväkivaltaa näkyvästi eri medioissa. Vähäisemmin pohdittiin väkivallantekijöiden ongelmia ja pahoinvointia. (Buckingham 1996, 19–55; Smith 2000.)

Televisioväkivallan vaikutuksia on sittemmin suhteutettu tarkastelemalla sitä suhteessa nuorten rikoksentekijöiden elämänkontekstiin yleisesti. On tuotu esiin, että medioita syyttävät aikuiset eivät tavallisesti kuuuntele lapsia, sillä medioista aggressiivisia yllykkeitä etsivillä ja väkivaltaisesti käyttäytyvillä lapsilla on usein jo ennestään vinoutuneita ajatuksia ja stressiä, jotka eri tekijöiden yhteisvaikutuksesta ajavat heidät vahingollisiin olosuhteisiin. (Smith 2000, 147–183.) Tässä mielessä vaaralliset lapset ovat tottuneita väkivallan ilmenemiseen elämässään ilman medioitakin (Mustonen 2001, 63). Selityksiä on etsittävä siitä, miten lapset prosessoivat näkemäänsä, kuulemaansa ja kokemaansa, johon lasta koskevassa televisiotutkimuksissa on nyt alettu kiinnittää enemmän huomiota. Kun lapsia itseään ei olla kuultu televisiotutkimuksessa, lasten tapa tulkita näkemänsä ja kuulemansa ei ole tullut näkyväksi. On saatettu ajatella, että lapset omaksuvat televisiosta nähdyn passiivisesti ja soveltavat sitten näkemäänsä omassa elämässään suhteellisen kriitikittömästi.

Näkemys vaarallisesta lapsesta pohjautuu televisiotutkimuksen perinteessä vaikutustutkimusten ohessa sisällönanalyyseihin, jotka selittävät television vaikutuksia deterministisesti. Myöhemmin esiinnoussut vastaanotto- eli reseptiotutkimus (ks. esim. Rojek 2007, 48–54) sekä tulkintatutkimus (ks. esim. Koivusalo-Kuusivaara 2007, 48–86) korostavat televisiosisällöillä olevan useita erilaisia ja toisinaan keskenään ristiriitaisiakin merkityksiä, joille nuoretkin käyttäjät antavat aktiivisen työstämisen jälkeen moninaisia merkityksiä (Hadley & Nenga 2004, 516).

Lasta koskevan televisiotutkimuksen tavat suhtautua lapsen televisionkäyttöön ovat tyypillisesti olleet reduktionistisia. Ne ovat keskittyneet vain joko televisioon mediavälineenä (mediakeskeinen) tai lapseen (lapsikeskeinen), mutta jättäneet huomioimatta tähän suhteeseen vaikuttavat tekijät. (Livingstone, d’Haenens & Hasebrink 2001.) Näin ollen televisio itsessään latautuu negatiivisesti tai positiivisesti, vaikka huomio tulisi suunnata lasten tapaan käyttää televisiota arjessaan.

Lasta koskevan televisiotutkimuksen perinne on painottunut haitallisten vaikutusten selvittämiseen (Hietala 1996, 42; Koivusalo-Kuusivaara 2007, 23, 48). Siksi on ymmärrettävää, että näkemyksistä juuri uhri lapsi ja vaarallinen lapsi tulevat kaikkein näkyvimmiksi tutkimusperinteen luennassa. Näissä puhunnoissa korostuvat ajatukset kykenemättömästä ja haavoittuvasta lapsesta, jota vielä nykyäänkin käytetään television todellisten ja oletettujen vaikutusten selittäjinä (Buckingham 2000). Lasten ei uskota osaavan tulkita televisiosisältöjä oikein ja tämän vuoksi heidät nähdään alttiina omaksumaan televisiassa näkemäänsä ajatteluunsa ja käyttäytymiseensä (Hadley & Nenga 2004, 516–518). Lapsi, joka ei kykene ymmärtämään ja hallitsemaan toimintaansa, on vaikutusten ja manipulaation kohde eikä itsevastuullinen toimija (Ermi, Mäyrä & Heliö 2005, 112).

Päätelmät yhdistyvät käsityksiin lapsuuden irrationaalisuudesta, välittömästä mielihyväpyrkimyksestä ja toiminnan suunnittelemattomuudesta, joka nähdään aikuisuuden rationaalisuudelle vastakkaiseksi. Näissä puhunnoissa lapset näyttäytyvät yhteiskunnassa suojelusta tarvitsevinä, joita lapset aina tietyssä suhteessa ovat. Näkemysten ongelma piilee kuitenkin siinä, että ne korostavat lasten taitojen puutteellisuutta niin voimakkaasti, että ne peittävät näkyvistä lapsen, jonka oma aktiivinen toiminta ja subjektiivisesti tulkitut kokemukset vaikuttavat siihen, millainen merkitys televisiolle lapsen elämässä rakentuu.

### *Tarvitseva lapsi*

Lapsia on käsitteellistetty paljon (erityisesti psykologis-pedagogisessa) lapsitutkimuksen piirissä tarvitsevuuden kautta. Näkemys tarvitsevasta lapsesta (the needy child) ilmenee televisio- ja mediatutkimuksessa silloin kuin pohditaan lapsen valmiutta käsitellä kulttuurista tietoa tai taitoa käyttää mediateknologiaa hyväkseen. Tällä hetkellä mediakasvatuksen tärkeyden oletetaan kasvavan, sillä lapsen nähdään tarvitsevan aikuisen apua mediakulttuurin omaksumisessa ja ymmärtämisessä

sekä tietoteknisiä taitoja elämänsä hallitsemisessa (Suoninen 2004, 104–109). Tarvitsevan lapsen näkemyksen yhteydessä pohditaan, mikä lapsuudessa lapselle on hyväksi. Keskustelut liittyvät edellä käsiteltyihin teemoihin lasten sosiaalisista kontakteista, ajankäytöstä ja yleisesti terveellisiksi katsotuista elintavoista. (Selwyn 2003.)

Tarpeiden kautta käsitteellistetty lapsi avaa lapsuuteen siinä mielessä välillisen näkökulman, että tarvittavat tiedot ja taidot eivät ole lapselle välttämättä lapsuudessa tärkeitä, vaan ne merkityksellistyvät juuri myöhempien elämänvaiheiden kautta. Lapsen tarvitsevuudella huomio voidaan kohdentaa tehokkaasti niihin asioihin, joita kulloissakin yhteiskunnallisessa tilanteessa pidetään tärkeänä. Tarvitsevan lapsen näkemykseen liittyvät aikuisten ideologiset ajatukset ihanne-lapsuudesta, sillä heidän oletetaan tietävän lapsen paras elettyään jo oman lapsuutensa. Puhunnassa korostuu, että aikuiset eivät ole niinkään kiinnostuneita siitä, mikä lapsille itselleen on merkityksellistä, vaan siitä, minkä aikuiset omasta näkökulmastaan katsovat olevan lapsille tarpeellista. Sukupolvittuneesta tiedosta voi muodostua aikuiselle asiantuntijan harha, jos ei olla valmiita kuulemaan, miten lapsi merkityksellistää kokemaansa ja miten hän suhteuttaa asiat omaan elämäänsä.

Lapsen tarpeiden kautta argumentointi palauttaa asiantuntijuuden lapsen hyvästä viime kädessä aikuiselle. Näkemys lapsen tarvitsevuudesta on toisaalta erittäin epäitsekkäs ja altruistinen, jonka mukaan lapsia autetaan pyyteettömästi, mutta toisaalta näkemys korostaa asiantuntijuuden ja osaavuuden kuuluvan aikuiselle (Mt.). Lasta ei nähdä tässä puhunnassa sisäsyntyisesti kyvykkäänä, vaan aikuisen tietävyydestä riippuvaisena. Lapsuuden ymmärtäminen tarpeiden näkökulmasta heijastaa länsimaalaisia humanistisia arvoja, jotka nojaavat edistykseen ja valistukseen. Lapsuus on aikaa, jolloin hankitaan myöhemmässä elämässä tarvittavat tiedot ja taidot.

Tarpeiden näkökulmasta televisionkäyttöä on lähestytty esimerkiksi käyttötapatutkimuksissa (uses and gratifications -tutkimussuuntauksessa), jossa televisionkäyttöä tutkitaan sen perusteella, miten ja

mihin tarpeisiin televisiota käytetään (Rosengren, Wenner & Palmgreen 1985). Suuntauksen piirissä lasta lähestytään omaa televisionkäyttöään säätelevänä toimijana. Lapsi nähdään televisionkatselijana, jonka päätöksiin vaikuttavat iän lisäksi muun muassa yksilölliset, perhettä ja toveriryhmää koskevat tekijät. Malli on luonteeltaan kognitiivinen. Sen mukaan ihminen suuntautuu ja valitsee tietoisesti tavat käyttää televisiota, jolloin yksilölliset psykologiset tarpeet ja tavoitteet ohjaavat valintaa. Koska syyt käyttää televisiota ovat yksilöllisiä, myös vaikutukset ilmenevät eri tavoin yksilöiden välillä. (Rubin 1985.)

Vaikka käyttötapatutkimukset lähestyivät lasten televisionkäyttöä vaikutustutkimuksia laajemmin, tavallisesti lasten ikä nähtiin kuitenkin katseluvalintojen ja -motiivien tärkeimmäksi selittäjäksi. Tosin myös uudemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että ikä selittää erityisen hyvin katseluvalintojen taustalla olevaa päätöksentekoa ja katselun perusteella tehtyjä tulkintoja (Valkenburg 2004). Televisionkäytön syiden tarkasteleminen yksinomaan iän perusteella kapeuttaa kuitenkin ymmärrystä lapsen ja television välisen suhteen monimuotoisuudesta. Käyttötapatutkimusten tulkinnot nojautuivat vielä vahvasti lapsen kognitiivisen kehitystasoon. Niiden ansiona on, että lasten televisionkäytön moninaiset ilmentymät nostettiin esiin ja todettiin, ettei lasten ja television suhdetta pystytä selittämään yksinkertaisesti sillä, kuinka paljon tai mitä lapsi katsoo televisiosta. (Rubin 1985, 196.)

Tarvitseva lapsi toimii lasta koskevan kykenemättömyys puhunnan jakajana siinä mielessä, että näkemykset viattomasta uhri lapsesta ja vaarallisesta lapsesta olettavat lapsen televisiovallan alaiseksi kun taas tarvitsevan lapsen puhunnassa lapsen aktiivisuus, intentionaalisuus ja persoonalliset syyt käyttää televisiota nostettiin esiin. Yleisesti ottaen lasta koskevassa televisiotutkimuksessa tarvitsevan lapsen puhuntaan liittyvät näkemykset ilmenevät kun lapsen ajattelu ja oman toiminnan ohjaus jäsennetään aikuisen tavoille alisteiseksi ja aikuisen tukea tarvitsevaksi.



## *Luonnollinen lapsi*

Neljäs tapa käsitteellistää lasta televisiotutkimuksessa on luonnollisen lapsen puhunta (the natural child). Lapsen ajatellaan olevan sisäisesti kyvykäs ja osaavan luonnostaan käyttää televisiota ja ymmärtävän katsomaansa sisältöä (Selwyn 2003). Kun aiemmin tarkastelluissa näkemyksissä lapsuutta on käsitteellistetty lähinnä ongelmanäkökulmasta, näkemys luonnollisesta lapsesta on puolestaan normalisoiva. Lapsen televisionkäyttö nähdään luonnollisena toimintana eikä sitä problematisoida.

Näkemyksessä oletetaan, että lapsi toimii erilaisissa tilanteissa kuten aikuiset odottavat tai haluavat heidän toimivan. Normalisoivaan näkökulmaan eivät sovi sellaiset asiat, joiden ei ajatella kuuluvan tavanomaiseen lapsuuteen. Siten myös tämä puhunta yhdistyy aikuisen käsityksiin hyvästä lapsuudesta. Tausta-ajatuksena luonnollisen lapsen puhunnassa on, ettei lapsi katso vaarallisen lapsen tapaan väkivaltaista tai seksuaalista viihdettä, sillä väkivalta ja seksi eivät kuulu normaaliin lapsuuteen. Lapset katsovat tavanomaisia lastenohjelmia ja koko perheen elokuvia. Luonnollisen lapsen näkemys on romanttinen.

Koska lapsi syntyy television ja muiden medioiden keskelle, hänen oletetaan osaavan käyttää niitä, ja tekevän sen jossain määrin aikuisia helpommin. On kuitenkin todettu, että varsinkin uuden mediateknologian käyttöönotossa lapset tarvitsevat aluksi tukea (Suoninen 2004, 104–109). Olennaista on, että luonnollisen lapsen puhunnassa lapsen ymmärretään kasvavan ja kehittyvän suhteessa siihen, mikä kulloisessakin yhteiskunnassa on tavanomaista ja keskimääräistä. Koska eri mediat ovat osa lapsen nykyistä kasvuympäristöä, ne myös omalta osaltaan vaikuttavat lapsen kehityksessä. Itse vaikutusta ei käsitellä, koska silloin jouduttaisiin ottamaan kantaa siihen, millaisia seuraamuksia televisiolla lapsen kehitykseen on. Näkemykselle on tyypillistä, että se ei arvota nykylapsuutta suhteessa nostalgisoituun menneeseen eikä piirrä utooppisia näkemyksiä tulevaisuudesta, vaan tarkastelee lasta ja lapsuutta siinä hetkessä kun he lapsuuttaan elävät. (Selwyn 2003.)



Näkemyistä luonnollisesta lapsesta on ylläpitänyt ensinnäkin lapsen sivuuttaminen perheitä koskevissa televisiotutkimuksissa, joissa lapsi on yleensä ollut näkymätön (esim. Morley 1986): kun lapseen itsenäisenä toimijana ei kiinnitetä huomiota, ei ole vaaraa, että hänen televisionkäyttönsä problematisoituu. Toiseksi, käsitys luonnollisesta lapsesta ilmenee televisioon liittyvissä keskusteluissa ja tutkimuksissa yleensä niissä ajatuksissa, joita lasten vanhemmat omasta lapsestaan tuovat julki. Vanhemmat eivät ole niinkään huolestuneita siitä, että oma lapsi jäljittelisi televisiossa nähtyä, mutta huoli on perusteltu toisten lasten kohdalla (Buckingham 1996, 70–72).

### *Lapsi täysikasvuisena*

Kyvyttömyyden vastakohtana ovat ajatukset lapsesta entistä itseohjautuvampana toimijana, jonka kompetenssit haastavat aikuisen tiedot ja tavat toimia. Käsitys lapsesta täysikasvuisena (the adult child) kyseenalaistaa ajatuksen aikuisuuden valmiudesta ja lapsuuden keskeneräisyydestä. Lapsi täysikasvuisena ottaa vahvasti kantaa siihen näkemykseen sosialisatiosta, jonka mukaan aikuiset opettavat lapsille elämässä tarvittavat taidot ja niiden merkityksen. (Selwyn 2003.) Sukupolvien välinen tila hämärtyy kun lapsi ohjaa aikuista toimimaan, mutta erotuksena lapsuuden lyhentymisen puhetavalle, tämän ei ajatella johtavan kaaokseen, jossa aikuisuuden valta murentuu lapsen pystyvyyden johdosta.

Televisiota ja muita medioita tutkivissa tieteissä alettiin 1980-luvulla korostaa, että kuva ei vaikuta kaikkiin samoin ja katsojat eivät ole passiivisia kuvan vastaanottajia, vaan he tulkitsevat näkemäänsä oman persoonallisuutensa ja katsomiskontekstin perusteella (Hietala 1993, 26; During 2005, 22). Samankaltaisen perustan jakavat reseptiotutkimukset, joiden osana konstruktionistista ja tulkinallista televisiotutkimusta voidaan pitää, sillä myös ne korostavat yksilöllisten tulkintojen kautta konstruoitua merkitystä (Rojek 2007, 48–54; Ala-

suutari 1999). Tämä osaamista ja tietämistä korostava näkökulma on ulotettu koskemaan lapsia vasta viime aikoina, vaikka tämänkaltaista tutkimusta tehtiin jo 1980-luvulla (ks. esim. Greenfield 1984; Hodge & Tripp 1986; Van der Voort 1986). Samaisena aikana humanistinen televisiotutkimus alkoi yhtyä vallalla olleeseen yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen (mass communication reseach), joka keskittyi television vaikutusten tutkimiseen. Humanistinen tutkimussuuntaus sekä yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen piirissä kulttuuritutkimus korostivat television tutkimista sinällään ja toivat vaihtoehtoisia metodeja televisiosisältöjen ja television merkityksen analysointiin. (Hietala 1996, 42–44; During 2005.)

Vaikutustutkimusten rinnalla on ryhdytty tarkastelemaan sitä, miten lapset tulkitsevat ja ymmärtävät erilaisten medioiden välittämiä viestejä. On alettu korostaa lasten kykyä luoda merkityksiä ja tästä syystä tulkinnallisten metodien käyttöä on ehdotettu käytettäväksi mediatutkimuksen välineinä (Koivusalo-Kuusivaara 2007). Tutkimusasetelmat vaihtuivat laboratorioista tai tutkijan erikseen järjestämistä tilanteista lasten jokapäiväiseen ympäristöön, jossa heidän toimintaansa voidaan seurata tavallisesti koeolosuhteita kauemmin. Tiedonkeruussa alettiin hyödyntää myös haastatteluja, joissa lapsilla itsellään on mahdollisuus kertoa asioista niin kuin he ne kokevat. Lasten tutkiminen heille tutuissa toimintaympäristöissä ja heidän käyttäytymisensä ja ajattelun tarkasteleminen heidän omasta näkökulmastaan, on tuonut esiin lapsen, joka omalla toiminnallaan vaikuttaa televisionkatseluunsa ja joka käsittelee kokemaansa sen logiikan mukaisesti, joka hänelle on tyypillistä. Lapsen ajattelua ei nähdä yksinomaan aikuisen ajattelun puutteellisenä muotona, vaan erilaisena, mutta yhtä pätevänä tapana tarkastella televisio-ohjelmia ja elokuvia (Tripp 1992; Hutcbly & Moran-Ellis 2001).

Mediateknologian merkityksen kasvu on synnyttänyt uusia toimintaympäristöjä, joiden lasten ajatellaan omaksuvan omaan elämäänsä aikuisia helpommin. Lasten myös oletetaan oppivan uusien sovellusten käyttö vanhempiaan monipuolisemmin ja nopeammin. Näkemyksessä

lasten taidot näyttäytyvät aikuisten taitoja sofistikoituneempina ja lasten uskotaan olevan kykeneviä käyttämään uutta teknologiaa hyväkseen tavoilla, jotka saattavat jäädä aikuisille epäselviksi (Selwyn 2003).

### *Menestyvä lapsi*

Lasta voidaan lähestyä tutkimuksissa myös tulevaisuuden toivona (the succesful child), jolloin teknologinen kehitys nähdään lapsen kehittymisen kannalta erittäin myönteisenä ja sitä tehostavana asiana. Näkemykseen liittyy lähes yltiömäinen luottamus television ja muun teknologian avaamiin oppimismahdollisuuksiin. Näkemys on riskejä aliarvioiva ja utopistinen, sillä siinä ajatellaan, että teknologiset sovellukset muokkaavat lapsen oppimista ja mahdollistavat heille rajattoman kehityksen. Lapsiin yhdistetään kritiikitöntä tulevaisuuden uskoa, jonka perustana on usko teknologisen kehityksen jopa evoluutiota eteenpäin viemään voimaan. Näkemyksessä oletetaan, että ihmisen kehitys tapahtuu rinnakkain teknologisen kehityksen kanssa ja että nämä ovat toisistaan riippuvaisia määreitä. (Selwyn 2003.)

Televisiotutkimuksen laajentuminen uudempiin medioihin kuten Internetiin ja digitaalisiin peleihin on viitoittanut tietä tälle puhunnalle (ks. esim. Katz 1997; Tapscot 1998). Puhunta lapsesta tulevaisuuden toivona yhdistyy erityisesti uusien mediateknologisten sovellusten käyttöönottamiseen. Siihen liittyy näkemys lapsesta tulevaisuuden ongelmien ratkojana ja usko lapsen kykyyn käyttää uutta mediateknologiaa ratkaisujen välineenä. Lapsesta odotetaan kehittyvän uuden ajan valistunut ihminen, joka teknologian avulla pystyy ratkomaan ongelmia paremmin kuin aiemmat sukupolvet. (Selwyn 2003.) Näkemys heijastaa valistusajan uskoa oikeudenmukaisuuteen, edistykseen ja onneen, joka uskottiin saavutettavan tieteen ja kasvatuksen avulla. Nyt mediateknologialle ladataan yhtäläisiä odotuksia, jotka lasten käsissä johtavat ihmiskunnan ja ympäristön parempiin aikoihin.

Kantin (1784/1995) mukaan valistus on irtautumista itseaiheutusta alaikäisyyden tilasta. Alaikäisyydellä tarkoitetaan kyvyttömyyttä käyttää omaa järkeään ilman toisen johdatusta ja vaikkei se itseaiheutettuna tilana viittaakaan suoraan ikävuosiin, sen yhteys lapsuuden irrationaalisuuteen ja aikuisuuden rationaalisuuteen on ilmeinen. Näkemys lapsista tulevaisuuden toivona voidaan nähdä myös puhuntana lapsisukupolven vapauttamisesta järjestelmällisesti alisteisesta asemasta mediateknologisen kehityksen johdosta.

Puhuntaan liittyy tietynlainen vanhempien taakan siirtäminen heitä kyvykkäämmälle sukupolvelle. Lisäksi se voi toimia perusteena sille, ettei vanhempien tarvitse enää osata kaikkea, sillä uudessa sukupolvessa lepää tulevaisuuden toivo. Sukupolvirajojen murtuminen ei johda aikuiskontrollin höltymisen vuoksi anarkiaan, vaan ihmisten ja ympäristön parempiin elinolosuhteisiin. Lapsi tulevaisuuden toivona sisällyttää itseensä ajatuksen siitä, että lapset ovat se ihmisryhmä, joka jäsentyy mediateknisissä taidoissaan aikuisia kyvykkäämmiksi ja näin ollen, he eivät pelasta maailmaa kehityttyään aikuisiksi vaan tekevät sen jo tänään, lapsina.

Kaikkienensa Selwynin (2003) kuusi lapsinäkemystä kuvastavat, millaisia olettamuksia tutkijoilla on ollut siitä, mitä ”lapset ja televisio”-ilmiöstä on relevanttia tutkia ja millä menetelmillä tietoa parhaiten saavutetaan. Tällä hetkellä televisiotutkimuksessa useat traditiot elävät rinnakkain ja yhä tavallisempaa on, että eri lähestymistapoja ja menetelmiä käytetään samassa tutkimuksessa. Kuitenkin tämä aiempi lasta koskeva televisiotutkimus muodostaa reflektointipinnan, johon tässä tutkimuksessa myöhemmin esiinnousevat empiiriset havainnot suhteutetaan<sup>3</sup>. Tarkastelen seuraavaksi niitä näkökohtia, jotka ovat

3. Tämän tutkimuksen kannalta keskeisiä teoksia ovat lisäksi seuraavat sosiaalipsykologian alan väitöskirjat. Kytömäen (1999) varhaisnuorten televisionkatselua käsittelevä tutkimus, koska työn tutkimusintressit ja tapa lähestyä tutkimusilmiötä ovat jokseenkin samankaltaiset. Vertailtavuuden kannalta olennainen on Korhosen (2008) lasten TV-ohjelmiin liittyvien pelkojen, painajaisuniin ja pelonhallintaan keskittyvä tutkimus, sillä käytettävissä oleva tutkimusaineisto on hyvin samankaltainen tässä tutkimuksessa käytetyn kanssa yhtäläisten tiedonkeruumenetelmien vuoksi. Tutkimukset eivät eroa niinkään tutkimusten lähtökohtaolettamuksissa, vaan tapa analysoida ja tulkita tutkimusaineistoa poikkeaa tietyin osin toisistaan.

tässä tutkimuksessa keskeisiä ”lapset ja televisio” ilmiön tutkimisessa. Tutkimuskohteen ”lapset” osalta on syytä selvittää, miten tässä tutkimuksessa ymmärretään lapsuus ja miten lapset kehittyvät; ”television” osalta on tarpeen käsitellä lasten televisionkatseluympäristöä, syitä katsoa televisiota ja television ymmärtämistä.

### 3.2. Lapsuus yhteiskunnallisena konstruktiona

Lapsuus käsitetään tässä tutkimuksessa yhteiskunnalliseksi konstruktioksi. Tällä tarkoitetaan sitä, että lapsuuden määrittely on sidoksissa aikaan ja paikkaan ja että lapsuus rakentuu muun muassa yhteiskunnallisten, kulttuuristen ja sosiaalisten olosuhteiden tuloksena (James & Prout 1990, 8–9). Tämä yhteiskuntatieteellisessä lapsuudentutkimuksessa jo hieman kliseeksi muodostunut ilmaus tavoittaa kuitenkin keskeisyydessään tämän tutkimuksen perusajatuksen lapsuudesta.

Kun lapsuutta lähestytään ja tulkitaan ajallisesti ja paikallisesti vaihtelevana ilmiönä, korostetaan yhtäaikaaisesti elettyjen lapsuuksien monimuotoista luonnetta. Lapsuus ei ole kaikkialla maailmassa samanlaista, eikä se ilmennyt nyt sellaisena kuin sata vuotta sitten. (James, Jenks & Prout 1998.) Lasten ajatellaan olevan suhteessa maailmaan aina kulloisellekin yhteiskunnalliselle ja kulttuuriselle tilanteelle tyyppillisillä tavoilla. Kulttuuriset arvot ja uskomukset läpäisevät lapsen hänen eläessään jokapäiväistä elämäänsä ja ottamalla osaa sosiaalisiin käytänteisiin. Näissä prosesseissa määritellään myös ymmärrys itsestä ja ympäröivän maailman jatkuvuudesta ja muutoksesta. Lapset kohtaavat jatkuvasti tilanteita, joihin he joutuvat sopeutumaan. Heidän täytyy olla valmiita käsittelemään elämässään tapahtuvia muutoksia, arjen

---

Niinikään tärkeä on Kirmasen (2000) lasten pelkoja koskeva tutkimus, jonka tiedonkeruumenetelmät ja lapsen kokemusten ymmärtäminen ovat samankaltaista tämän tutkimuksen kanssa. Lisäksi Suonisen (1993, 1996, 2004) sosiologiset tutkimukset jäsentyvät keskeisiksi, sillä niissä käsitellään monia sellaisia seikkoja, jotka myös tässä tutkimuksessa nousevat esiin.

katkonaisuutta sekä konflikteja, pelkoja ja mielipahaa. Eri aikoina eri paikoissa lapsi asetetaan erilaisten haasteiden ja mahdollisuuksien eteen, joiden perusteella hän alkaa muodostaa suhdetta itseensä, toisiin ihmisiin ja ympäristöönsä. (Maybin & Woodhead 2003.)

Lapsen varhaiskehitys etenee perimän ohjaaman geneettisen kypsymisen kautta, joka suuntaa lapsen kasvua kohtalaisen riippumattomana ajallisista ja paikallisista yhteyksistä. Lapsuuden ymmärtäminen yhteiskunnalliseksi konstruktioksi ei siis ole missään mielessä tyhjentävä vastaus lapsuuden luonteesta, vaan lapsena ihmisessä tapahtuu kasvua ja kehitystä, joka on luonteeltaan ahistoriallista ja globaalia. Lapsuus ei ole ilmeinen sosiaalinen fakta, eikä lapsi yksinomaan biologisesti määrittynyt (Corsaro 2005, 6–7). Lapsen kehitystä koskeva tutkimustieto on kuitenkin perustunut niin pitkäaikaisesti pediatrialle ja psykologis-pedagogiselle tietämykselle, että vasta myöhemmin paikkansa lunastaneen yhteiskuntatieteellisen lapsitutkimuksen katsotaan purkaneen näiden oppialojen välittämää käsitystä universaalista kehitysideasta (Meadows 2010, 40).

Kun lasten elämä ja kehitys käsitetään kontekstuaalisiksi, osa lapsia koskevaa tutkimustietoa sitoutuu lapsuuden ajallis-paikallisiin tapahtumiin (Lahikainen ym. 1995, 30). Tämä tarkoittaa sitä, että myös tietous lapsuudesta on luonteeltaan muuttuvaa, jolloin lasta koskevaa tietoa on uudistettava ja kehitettävä aika ajoin niin, että se soveltuu nykylapsuuden tarkastelemiselle. Se, mitä pidetään lapsuuden objektiivisina ja muuttumattomina totuuksina, määritellään ja muovataan yhteiskunnan useilla eri tasoilla: lainsäädännössä, julkisessa perhe- ja lapsipolitiikassa, lapsuuden instituutioissa sekä arjen vuorovaikutussuhteissa (Alanen & Karila 2009). Lapsuus tuleekin nähdä historiallisesti, kulttuurisesti, poliittisesti, taloudellisesti ja sosiaalisesti tuotetuksi (Denzin 1977, 2). Nyt tieteenkentällä jo asemansa vakiinnuuttanut yhteiskuntatieteellinen lapsitutkimus, alun perin uudeksi, moderniksi tai sosiologiseksi lapsuuden tutkimukseksi nimetty suuntaus, on nostanut lapsen esiin aktiivisena subjektina, joka itse määrittelee, rakentaa elämänsä ja vaikuttaa oman kehitykseensä (Kinos & Virtanen 2001,

136–140; ks. myös James & Prout 1990; James, Jenks & Prout 1998; James & James 2004; Mayall 1994; Waksler 1986).

### 3.3. Lapsen persoonallisuuden kehitys

Kuvaan nyt, millaisessa elämänvaiheessa haastattelemanani lapset ovat ja määritelen lapsen kehitykseen keskeisesti liittyvät termit. Viittaaan kehityksellä kokonaisvaltaisesti lapsen persoonallisuuden kehitykseen. Persoonallisuudella tarkoitan yksilön psyykkisten toimintojen ainutkertaista kokonaisuutta, jota hallitsee yksilön kokemus itsestään ja suhde itseen ja jota ylläpitää yksilön pyrkimys säilyä itsenään (Vuorinen 1995, 20; ks. myös 17–22). Näkemys kehityksestä on sosiaalipsykologinen. Ymmärrän, että kehitystä tapahtuu lapsen psyykkisen toiminnan tuloksena kun lapsi toimii sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Kehitys on prosessi, jossa yksilö muuttuu vuorovaikutuskokemustensa seurauksena tavoilla, jotka monimuotoistavat ja lisäävät yksilön rakenteellisia ja toiminnallisia ominaisuuksia ja tapoja olla vuorovaikutuksessa niin, että persoonallisuudelle tunnusomainen rakenteellis-toiminnallinen eheys ja yhtenäisyys kuitenkin säilyy (Grotevant, Bosma, de Levita & Graafsma 1994, 15).<sup>4</sup>

Persoonallisuuden tarkastelemisessa psykoanalyttisen ja kognitiivisen psykologian ajatteluperinteen yhteydessä esitetyt huomiot lapsen

4. Monet (kehitys)psykologian ilmiöt ovat sosiaalisesti välittyneitä. Ne muodostuvat sosiaalisen ympäristön tarjolla olevista kokemusaineksista ja muokkautuvat niiden ehdoilla. Persoonallisuus voidaan nähdä yhteiskunnan tuotteena, konstruktiona. Yhteiskuntatieteissä persoonallisuutta tai persoonallisuuden rakenteita (esim. identiteetti, minuus = itseys, yksilön sisäisen todellisuuden elämyksellinen osa) on usein lähestytty sosiaalisesti konstruoituina psyykkisinä kokonaisuuksina, jolloin niiden olennaisimmat sisällöt löytyvät ympäristöstä: ilman muita ihmisiä psyykkistä kehitystä ei tapahdu. Psykologiassa on painotettu, että ihmisen psyykellä on omat psykologiset lainalaisuutensa ja koska yksilö itse tuottaa itsensä, persoonallisuuden kehitys on nimenomaan psykologinen ilmiö. (Vuorinen 2004, 73, 341; ks. myös esim. Eriksonin ja Meadin eroista lähestyä yksilön ja yhteiskunnan välistä vuorovaikutusta kehityksen kontekstina Côté & Levine 2002, 108–114).



psykologisesta kehityksestä ovat tutkimuksen kannalta tärkeimmät<sup>5</sup>.Psykoanalyysi soveltuu tulkinnan perustaksi siksi, että siinä tutkitaan ihmistä haluavana psyykkisenä olentona, joka tuo yksilön itsensä aktiivisena subjektina psykologisen selittämisen keskiöön. Psykoanalyysissa tutkitaan psyyken sisäistä järjestymistä ja prosesseja, joiden välityksellä yksilö tuottaa itseensä liittyvät mielikuvat. (Vuorinen 1995, 73.) Siinä kuvataan lapsen sisäisen maailman kehitystä monipuolisemmin kuin muissa keskeisissä (esim. sosiaalisen oppimisen, etiologiset) kehitysteorioissa. Lisäksi psykoanalyttinen teoria on vahvasti kehityksellinen siinä mielessä, että siinä psyykkisiä ilmiöitä tarkastellaan suhteessa tiettyyn ikä- ja kehitysvaiheeseen (Maccoby 2008, 17). Psykoanalyttinen ajattelu on ollut myös perustana niiden tiedonhankintamenetelmien kehittämisessä, joita tässä tutkimuksessa on hyödynnetty (ks. Lahikainen ym. 1995, 32–57). Kognitiivisen psykologian tärkeys ilmenee siinä, että sen piirissä on osoitettu, että psyykkiset toiminnot syntyvät yksilön oman aktiviteetin tuloksena (Vuorinen 1995, 68) sekä siinä, että painotan läpi työn tulkinnan keskeisyyttä merkitysten konstruomisessa.

Esittelemäni näkemykset ovat yhteneviä tulkinnallisen lähestymistavan kanssa, jonka puitteissa ajatellaan, että sisäistettynä todellisuutena yhteiskunta ja kulttuuri ovat mukana kaikessa inhimillisessä toiminnassa, mutta persoonallisuuden ei katsota olevan ainoastaan sosiaalisen vuorovaikutuksen tulosta, vaan yksilön itse tässä sosiaalisessa kontekstissa tuottamaa. Ihminen toimii ympäristössään aktiivisesti ja sitä tulkiten. Erityisen tärkeitä ihmiselle ovat sosiaalisesta todellisuudesta tehdyt konstruktiot, jotka määrittävät suuntautumista ympäristöön. Tämä tekee persoonallisuudesta kulttuurisidonnaisen, mutta ei sen tuotetta. (Vuorinen 1995, 49–50; ks. myös Côte & Levine 2002.)

---

5. Tarkoituksena ei ole käsitellä lapsen kehitystä tiukasti psykoanalyttisten, etenkin perinteisen freudilaisen, näkemysten mukaisesti saati verrata tämän suuntauksen eri edustajien välistä ajattelua keskenään. Tämän vuoksi en perehdy freudilaiseen persoonallisuuden käsitteistöön syvällisesti, vaan pitäydyn pikemminkin sellaisissa psykoanalyttisissa kehitysilmiöissä, joihin myös yleisessä kehitypsykologisessa kirjallisuudessa tavallisesti viitataan ja joiden avulla voin kuvata tutkittavien lasten elämäntilannetta kokonaisvaltaisesti.



Kehityksen keskeisenä perusideana on, että ihminen antaa merkityksiä elämälle – todellisuus on sellainen kun sen havaitaan olevan, millaiseksi se koetaan ja mitä se merkitsee. Lapsi muodostaa tietynlaisia tieto- ja tunnerakenteita jäsentääkseen kokemuksiaan ja uusien kokemusten myötä rakennelmat muotoutuvat, muuttuvat, kehittyvät ja vaihtuvat. Juuri tämä prosessi, jossa lapsi aktiivisesti tuottaa ja luo merkityksiä, on olennainen lapsen persoonallisen kehityksen kannalta. (Bruner 1986; 1990; Bruner & Haste 1986.) Kun lapsen kehitystä lähestytään tulkinnallisena ilmiönä, korostetaan lapsen aktiivisuuden lisäksi toiminnan sosiaalista kontekstia ja siihen tiiviisti liittyvää lapsen kielenkäyttöä sekä kykyä tulkita tilanne. Lisäksi painotetaan lasten yhteiskunnallisen osallisuuden innovatiivisuutta ja luovuutta sekä yhteiskunnallisten ja kulttuuristen tekijöiden sisäistämisen aktiivisuutta ja edistämistä<sup>6</sup> (Denzin 1977; Corsaro 1985; 2005).

Ajatellaan, että osallistumalla jokapäiväisiin kulttuurille ominaisiin rutiineihin, lapsi jäsentää kokemustaan maailmasta ja oppii löytämään merkityksiä. Lapsi siis kehittyy prosesseissa, joissa tulkitsee, järjestää ja käyttää hyväkseen ympäristön tarjoamaa tietoa eli hankkii ja konstruoi kulttuurisesti tuotettua tietoa, joka on luonteeltaan muuntuvaa. Lisäksi painotetaan, että lapsi ei muodosta käsityksiään itsestään ja maailmasta irrallaan muista, vaan niiden ihmisten kanssa, joiden kanssa hän jakaa kulttuurin. Näin ollen, sosiaalinen vuorovaikutus on ennen kaikkea merkityksiä tuottava prosessi. (Bruner 1986; 1990.)

Myös Bauman (1978) painottaa merkityksenantoprosessin olevan tärkeää niin arkisten tilanteiden kuin eksistentiaalisten elämänkysymysten osalta. Arkielämästä nouseva pyrkimys käsittää ja mielen etsiminen on tärkeää mielekkyyden löytämisessä. Merkitysten luominen itseä ja omaa elämää koskevien asioiden suhteen on hyvin olennaista persoo-

6. Myös konstruktivisteista Piaget (Piaget & Inhelder 1969/2000) painotti lapsen aktiivisuutta ja luovuutta konstruktoiden luomisessa ja korosti, ettei konstruktoiden muodostamisessa ole kyseessä vain presentaatioiden muodostus todellisuudesta (ks. Bronfenbrenner 1979, 10). Vygotsky (1978) korosti kulttuurisen vuorovaikutuksen ja kielen tärkeyttä, yhteiskunnallisten ja historiallisten rakenteiden merkitystä, sosiaalista vuorovaikutusta ja lapsen omaa aktiivisuutta kehityksessä.

nallisuuden kehityksen näkökulmasta, sillä merkityksenantoprosessissa lapsi ei löydä, keksi tai saa valmiina ympäröivästä maailmasta olevaa tietoa, vaan hän itse konstruoi ja tuottaa sitä.

Kun lapsen muistiin kertyy tietoa ympäristöstä sekä tunnekokemuksia, toiminnan luonne alkaa muuttua. Tieto ja kokemukset eivät varastoidu irrallisina aineksina, vaan lapsi rakentaa vähitellen kokonaiskuvaa ympärillään olevasta maailmasta, toisista ihmisistä ja omasta itsestään.

Varhaiset kokemukset liittyvät tavallisesti vuorovaikutustilanteisiin ja ne ovat tunnepitoisia. Näitä kutsutaan vuorovaikutusmielikuviksi. Niillä tarkoitetaan yksilölle tärkeissä ihmissuhteissa syntyneitä mielikuvia ja käsityksiä, jotka ovat keskeinen osa persoonallisuutta (Vuorinen 1995, 42).

Vaikka varhaisia kokemuksia on mahdollista vain osaksi tiedostaa ja palauttaa mieleen, niiden merkitystä ihmisen persoonallisuuden kehityksessä pidetään yleisesti tärkeänä. Ajattelun kehittyessä lapsi alkaa suunnitella yhä enemmän ennalta toimintaansa ja toiminta ohjautuu lapsen omien tarkoitusten mukaisesti. Perustava muutos lapsen kehityksessä tapahtuu kun lapsi oppii puhumaan, koska silloin lapselle avautuu mahdollisuus vaihtaa ajatuksia, kokemuksia ja tunteita toisten ihmisten kanssa kielen avulla. Vuorovaikutuksen välityksellä lapsi tulee osalliseksi perheen ja laajemman sosiaalisen yhteisön tavoista ja hänellä on edellytyksiä omaksua kulttuurisesti kasautunutta tietoa. Lapsen toimintaan suodattuu aina yhteiskunnallisia ja kulttuurisia piirteitä, jotka muodostuvat eräänlaisiksi kehityksen kehystekijöiksi. (Stern 1985.) Varhaisvuosien jälkeen lapsen kehitys etenee yhä monimuotoisempana sosiaalisena vuorovaikutusprosessina, se on kontekstisidonnaisempaa kuin aiemmin (Lyytinen, Korkiakangas & Lyytinen 1995).

Lapsen havaitsemisen, ajattelun, kielen ja muistin kehittyminen tapahtuvat kiinteässä vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Tunnetuin lapsen kognitiivista kehitystä käsittelevistä teorioista lienee Piagetin (Piaget & Inhelder 2000) vaiheteoria, jossa lapsen ajattelun katsotaan

siirtyvän kehityksen kautta uusille tasoille, joissa entistä monimuotoisempi ajattelu on mahdollista.

Piagetin (mt. 92) mukaan lapset eivät ennen seitsemää ikävuotta tavoita ajattelussaan konkreettisten operaatioiden vaihetta, jossa asioita osataan verrata ja suhteuttaa toisiinsa ja jossa looginen ajattelu on kehittynyttä, mutta konkreettisiin havaintoihin sidottua. Osoitan myöhemmin, ettei pikkulapsien ajattelua kuvaava esioperationaalinen vaihe anna aina todellista kuvaa 5–6-vuotiaiden lasten ajattelusta.

Pikkulapsen ajattelussa esioperationaalinen vaihe jakautuu varhaisempaan esikäsitteelliseen ja myöhempään intuitiiviseen vaiheeseen. Ennen neljää ikävuotta lasta pidetään egosentrisenä eli siinä määrin omaan näkökulmaansa sidottuna, että asioiden katsominen toisten perspektiivistä on vaikeaa. Yleiskäsitteet ovat vaillinaisia ja virheellisiä eikä lapsi kykene tekemään vertailuja tai yhdenmukaistuksia. Myöhemmin egosentrisyys vähenee, mutta välittömät havainnot ohjaavat edelleen lapsen ajattelua. Konkreettisten operaatioiden vaiheessa loogisten operaatioiden (sarjoittaminen, luokittelu, vertailu) ymmärtäminen sekä ajan, tilan ja nopeuksien tajuaminen syvenee. Kun lapsi osaa asettua toisen asemaan, kyky empatian osoittamiseen lisääntyy, moraalinen ajattelu edistyy ja lapsi osaa jossain määrin erotella teon tarkoituksia ja seurauksia. (Mt. 28–50, 92–113.)

Viidestä kuuteen vuotiaiden lasten ajattelulle on tunnusomaista, ettei heidän päättelynsä ohjautu välittömien havaintojen mukaan samoin kuin aiemmin. Lapset pystyvät hyvin ajattelemaan ja päättelämään sisäisten muistiedustusten eli representaatioiden varassa kun ajattelu koskee konkreetteja asioita. Ongelmanratkaisussaan he ovat paljolti sidottu siihen, mistä heillä on konkreetteja kokemuksia ja havainnollisia mielikuvia. He havaitsevat toisia ihmisiä tavallisesti heidän ulkoisten ominaisuuksien ja heihin kohdistuvien odotusten mukaisesti, mutta osaavat kuvailla myös toisten ihmisten toimintaa, ymmärtävät miltä toisesta tuntuu ja käsittävät toisten ihmisten toiminnan tarkoituksia, vaikkeivat kykene aina kielellisesti kuvaamaan

ymmärrystään. Käsityksiin toisista ihmisistä sisältyy kokonaisarviointi siitä, millainen toinen on. Arviointiin sisältyy henkilökohtainen emotionaalinen suhtautuminen sekä moraaliarvio. Käsitystään omasta itsestä lapset kuvaavat tavallisesti kertomalla ulkoisia, näkyviä piirteitään; he saattavat kertoa itselle mieluisista ja tärkeistä asioista sen sijaan että käyttäisivät sisäisiä, psykologisia määreitä. (Schaffer 1996, 160–203.) Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö lapset olisi jossain määrin kyvykkäitä käyttämään psykologisia konstruktioita itsensä määrittelemisessä (Miller & Aloise 1989).

Leikki-ikäiset ja esikoululaiset kohtaavat Eriksonin (1950/1993, 255–261) mukaan aloitteellisuuden ja syyllisyyden sekä ahkeruuden ja alemmuuden kehityshaasteita, joiden seurauksena lapselle muodostuu ymmärrys oman toiminnan merkityksestä ja tarkoituksellisuudesta sekä käsitys omasta pystyvyydestään ja osaavuudestaan. Eriksonin (1959/1980, 87) mukaan vauvan persoonallisuus on sitä, mitä on annettu (I am what I am given); taaperon sitä, mitä haluavat (I am what I will); leikki-ikäisen sitä, mitä kykenee kuvittelemaan (I am what I can imagine I will be) ja esi- ja alakoululaisen sitä, mitä oppivat (I am what I learn). Denzinin (1982) mukaan kolmannen ikävuoden jälkeen lapsi on omien elämänkokemustensa konstruoija ja rekonstruoija ja itse kertoo ja tekee elämäänsä.

Yksi tapa jäsentää lapsen käsitystä omasta itsestä persoonana on separaatio-individuaatioprosessi. Tällä tarkoitetaan kehitysvaihetta, jossa lapsen on irtauduttava äidistä tai muusta tärkeästä hoitajasta ja koettava olevansa erillinen äidistä / hoitajasta (separaatio) ja koettava olevansa joku tietty yksilö (individuaatio). (Mahler, Pine & Bergman 1975.) Suunnilleen kahden vuoden iässä lapsi saavuttaa kokemuksen äidistä tai muusta hoitajasta (objektin konstanssi) sekä itsestä (itseiden konstanssi) pysyvänä. (Schulmann 1989a.) Kun lapsi noin kolmannen ikävuoden aikana on saavuttanut suhteellisen vakiintuneen yksilöllisyyden, vuorovaikutuskohteiden pysyvyyden ja tunteiden ambivalenssin hallinnan, erillisyyden hyväksyminen johtaa vuorovaikutusmielikuvien

sisäistymiseen tunnekohdetta koskeviksi edustuksiksi<sup>7</sup> (Vuorinen 2004, 124–127). Tämä saa aikaan sen perustavan muutoksen, että lapsen käsitys itsestä ei ole enää riippuvainen äidin tai muun hoitajan läsnäolosta, vaan lapsi kokee nyt olevansa ”minä”<sup>8</sup>. (Schulmann 1989a.)

Varhainen erillistymis-itsenäistymisprosessi ajoittuu kutakuinkin lapsen ensimmäisiin kolmeen vuoteen, mutta yksilöllistyminen jatkuu läpi elämän eikä tule tiettyssä mielessä koskaan valmiiksi. Uudet elämäntilanteet ja kehitysvaiheet nostavat esiin aina uudenlaisia haasteita, joissa omaa yksilöllisyyttään on vakiinnutettava. (Mahler, Pine & Bergman 1975, 3–5.) Yksilöllisyyden kiinteytymisvaihe on luonteeltaan avoin kehitysvaihe (Vuorinen 2004, 99). Kun viidestä kuuteenvuotias lapsi on aiempien kehitysvaiheidensa kautta saavuttanut käsityksen omasta erillisestä itsestään, siitä että hän on persoona, on hänen viiden kuuden vanhana pohdittava, millainen ihminen olen ja millainen minusta tulee (Erikson 1959/1980, 78).

Omaa itseä koskevat pohdiskelut ovat erityisesti psykoanalyttisessä ajattelussa sidoksissa lapsen psykoseksuaaliseen kehitysvaiheeseen. Viidestä kuuteen vuotiaat lapset ovat psykoseksuaalisessa kehityksessään fallisessa vaiheessa (varhaisgenitaalisessa) ja osin siirtymässä varhaiseen latenssivaiheeseen. Fallisessa vaiheessa oma sukupuoliisuus tunnistetaan uusin tavoin ja lapsen uudistunut ruumiinkuva alkaa hallita lapsen mieltä ja muuttaa hänen ymmärrystä itsestään (Vuorinen 2004, 152). Fallisen vaiheen keskeisenä haasteena on oidipaalikonfliktin ratkaiseminen. Tällä tarkoitetaan lapsen luopumista ajattelusta, jossa hän on vastakkaista sukupuolta edustavan vanhemman ainoa rakkauden kohde. Lapsen on tässä kehitysvaiheessa ratkaistava ja tehtävä kompromisseja

7. Aluksi vauvan vuorovaikutusmielikuvat ovat katkelmallisia muistoja. Tämän jälkeen mielikuvista tulee kontekstuaalisia, jolloin mielikuvat tärkeistä henkilöistä liittyvät tarjolla oleviin muistivihjeisiin. Noin puolentoista vuoden jälkeen vuorovaikutusmielikuvat objektivoituvat, jolloin oivalletaan, että äidistä tai muusta ihmisestä muodostetut mielikuvat ovat eri asia kuin äiti itse. Kolmannella ikävuodella vuorovaikutusmielikuvat sisäistyvät tunnekohdetta koskevan henkilön psyykkiseksi edustukseksi. (Vuorinen 1995, 197–198; 2004, 127.)
8. Minällä tarkoitetaan psyykettä (mieltä) kokonaisuudessaan. Sillä viitataan psyykseen toimintoihin, jotka yksilö kokee tuottavansa itse omassa mielessään. (Vuorinen 2004.)

omien halujensa ja ympäristön vaatimusten mukaisesti. Oidipaalitilanteen ratkaisun seurauksena lapsi siirtyy vähitellen latenssivaiheeseen, jossa sisäistää vanhempien normit ja kiellot, käsitykset hyvästä ja pahasta, sellaisina kuin hän ne itse tulkitsee. Omiin vanhempiin ei enää suuntauduta yhtä fyysisesti ja sensuaalisesti kuin aiemmin, vaan lapsen kiinnostus siirtyy osittain vanhemmista ystäviin ja harrastuksiin erilaisten tietojen ja taitojen kehittyessä. (Vuorinen 1995, 201–214; 2004, 143–185; Schumann 1989b, 32–35.)

Tutkittavat lapset ovat elämäntilanteessa, jossa vallitsee eräänlainen epäsuhta heidän maailman hallitsemispyrkimystensä ja heidän todellisten vaikutusmahdollisuuksiensa kanssa. Aivan pieni lapsi pitää itseään kaikkivoipana eli omnipotenttina. Realiteettitajun lisääntyessä lapsi joutuu luopumaan tästä ja kohtaamaan oman rajallisuutensa ja riippuvaisuutensa, joka voi korostaa lapsen pienuutta ja avuttomuutta. Lapset käyvät läpi monia ristiriitaisia ja voimakkaita tunteita. Oidipaalikehityksen kokonaisuudessa rinnakkain ovat kilpailu, rangaistuksen pelko, viha, seksuaaliset pyrkimykset, nöyryytykset, itsetunnon loukkaukset, intohimo, rakkaus ja viettelevyys sekä samastuminen vanhempiin. Tämä kehittää lapsessa vastakkaisten tunteiden, mielikuvien ja pyrkimysten samanaikaista sietämistä ja hallitsemista. Ambivalenttien tunteiden ilmaiseminen on tärkeää, jotta lapsi voi paremmin oppia kohtaamaan omat tunteensa. Oidipaaliratkaisun tuloksena lapsen sisäinen moraalinen kontrolli kehittyy. Tämä on keskeistä myös siksi, että lapsi joutuu yhä enemmän sopeuttamaan halujansa ympäristön odotuksiin. Lisääntynyt itsekontrolli ja toiminnan pitkäjänteisyys auttavat lasta sosiaalistumaan ympäristöönsä. (Schumann 1989b, 28–36; Siltala 1989, 67; Lahikainen ym. 1995, 43–45.)

Lapsi sosiaalistuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ympäristöstä tulkittujen kokemusten kautta, joita hän suhteuttaa siihen, mitä on jo sisäistänyt ja tältä perustalta suhtautuu uusiin saamiinsa kokemuksiin (Dencik 1989; Dencik, Bäckström & Larsson 1988). Sisäistämisellä tarkoitetaan sitä, että sosiaalisesta maailmasta koostetaan mielensisäiset psyykkiset aiheet, toisin sanoen interpersoonallisesta maailmasta

muodostetaan intrapsyykkiset sisällöt. (Maccoby 2008; Vuorinen 1995, 81.)

Aluksi lapsella on lähinnä perinnöllisiä valmiuksia sisäistää koke-  
maansa, mutta kehityksen edetessä taidot monipuolistuvat ja tulkin-  
takeinot muuttuvat edistyneimmiksi. Vastasyntyneellä ei ole valmista  
kokemusta itsestään, mutta hänellä on jo tuolloin erinomaisen hyvät  
valmiudet vastaanottaa tämän ymmärryksen kehittymiselle tärkeitä  
sosiaalisia kokemuksia (Stern 1985; Denzin 1982.) Synnynnäisiä  
valmiuksia ovat muun muassa ihmisten väliseen vuorovaikutukseen  
liittyvät taidot, kuten kyky katsekontaktiin ja kyky suunnata tarkkaa-  
vuus ihmiskasvoihin ja ääniin sekä kyky rauhoittua ihmiskontaktin  
vaikutuksesta (Bowlby 1969; Dunn 1988). Lapsuuden perheessä vas-  
tasyntyneelle alkaa kehittyä käsitys emotionaalisesta turvallisuudesta,  
kommunikoinnin ja kielen tärkeydestä, käsitys itsestä sekä orastava  
ymmärrys toisten ihmisten intentioista, tunteista ja havainnoista ja  
myös jaetun sosiaalisen maailman kulttuurisista säännöistä ja rooleista  
(Dunn 1986, 98).

Psyykkisen erillisyyden hyväksymisen jälkeen lapsella alkaa inten-  
siivinen sisäistämisen vaihe: lapsi muokkaa mielikuvia vanhemmistaan  
ja itsestään ja rakentaa omaa sisäistä maailmaansa (Vuorinen 1995,  
197). Ihmissuhteissa tapahtuva sisäistäminen perustuu samastumiseen.  
Kun lapsi valikoi ne samastumiskohteet, jotka palvelevat parhaiten  
hänen senhetkisiä tarpeitaan ja intressejään ja muokkaa kohdetta  
koskevat mielikuvat oman persoonallisuutensa eheytyksen vaatimalla  
tavalla, lapsen psyykkinen kehitys suuntautuu eteenpäin kohti auto-  
nomiaa, itsevastuullista toimijuutta. Lapsi alkaa lujittaa samastustaan  
omaa sukupuolta olevaa vanhempaa kohtaan ja haluaa valikoiden  
tulla hänen kaltaisekseen. Tämän jälkeen lapsi samastuu sisaruksiinsa,  
isovanhempiinsa ja muihin tärkeisiin ihmisiin. (Vuorinen 2004, 131.)  
Lapsella on lukuisia mahdollisuuksia valita samastumisen kohteensa.  
Samastumisen kohteet voivat olla todellisia tai fiktiivisiä ihmisiä tai  
hahmoja ja sukupuoleltaan, tavoiltaan ja piirteiltään millaisia tahansa.  
On huomattava, että tietyssä aikana ja tietyssä yhteiskunnallisessa



kontekstissa on tarjolla tietynlaiset sosiaalisesti merkitykselliset mallit, joiden käyttökelpoisuus persoonallisuuden rakennusaineina riippuu siitä, miten hyvin samastumisen kohteet kohtaavat kehittyvän lapsen vaatimukset. (Erikson 1959/1980, 25.)

Samastuminen on lapsen sisäistä työskentelyä, jolla hän muokkaa mielikuvia itsestään ja hyväksyy ihannoimansa ominaisuudet osaksi itseään. Samastuminen tarkoittaa yksilön pyrkimystä olla joiltain osin samankaltainen kuin itselle tärkeä kohde. Samastuminen saa aikaan muutoksia lapsen mielensisäisessä maailmassa ja se on keskeinen tekijä persoonallisuuden kehityksessä. (Vuorinen 2004, 131<sup>9</sup>). Sisäistämistä ja samastumista pidetään sosialisatiion kahtena olennaisena käsiteparina (Maccoby 2008, 16).

Sosialisaatiossa on kyse lapsen kehittyvästä persoonasta, hänelle tärkeistä ihmisistä ja ympäristöstä, jossa hän elää (Inkeles 1973, 75). Sosialisaatiossa lapsi omaksuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa yhteiskunnalliset ja kulttuuriset arvot, asenteet, normit, uskomukset ja niihin liittyvät käyttäytymis- ja toimintamallit ja hänestä tulee yhteiskunnan täysivaltainen jäsen. Ajatellaan, että autonomisesti ja vastuullisesti toimiva subjekti on sosiaalistunut toimimaan sääntöjen, roolien, ohjeistusten ja arvojen mukaisesti. Hän on kykenevä säätelemään omia persoonallisia halujaan, tunteitaan ja kognitioitaan siinä määrin, että pystyy elämään harmonisesti muiden kanssa ja ylläpitämään samanaikaisesti omaa hyvinvointiaan. (Grusec & Hastings 2008; Inkeles 1973.) Juuri itsemääräytyvyys tarjoaa keskeisen näkökulman persoonallisuuden kehitykseen: psyyke (mieli) rakentuu niistä ajatuksista, tunteista, toiveista ja odotuksista, joita yksilö havaitsee omassa mielessään. Persoonallisuuteen kuuluvien psyykkisten toimintojen tunnusmerkkinä on, että yksilö kokee nämä toiminnot omakseen, itse tuotetuiksi ja itse hallittaviksi. Merkitsevää persoonallisuuden

9. Samastumista pidetään psykoanalyttisessä tutkimusperinteessä tiedostomattomana prosessina kohteeseen liittyvän tarvitsevuuden osalta: yksilö haluaa käyttäytyä samoin kuin ihannoitu kohde tunnistamatta tarkemmin syitä tähän. (Vuorinen 1995, 61; vrt. Bandura 1973, 233). Samastuminen nähdään tästä huolimatta aktiivisena psyykkisenä työnä eli lapsi itse valikoi ja muokkaa eheytymistarpeensa mukaisesti ne ominaisuudet, joita haluaisi omata (Vuorinen 2004, 130).



kehityksessä on, mitä keinoja yksilöllä on olla sisäisesti itsemääräytyvä. (Vuorinen 2004, 5.)

### 3.4. Lapset televisionkatsojina

Luonnehdin nyt yleisesti lapsen televisionkäyttöympäristöä, sillä pe-rehdyn siihen seuraavassa luvussa empirian kautta tarkemmin. Tämän jälkeen käsittelen tapoja, joilla lapsen katselukiinnostusta tavallises-ti selitetään. Viimeiseksi tarkastelen lasten tapaa tulkita televisiota. Samoin kuin persoonallisuuden kehityksen kohdalla, määrittelen tiettyjä käsitteitä, jotka lasta koskevassa televisiotutkimuksessa ovat keskeisiä.

#### 3.4.1. Lasten televisionkäyttöympäristö

Televisio ja muut mediat muokkaavat lapsen arkista ympäristöä luo-malla kodin ja ulkomaaailman välille yhteyksiä, joita muutoin ei olisi (Pasquier, Buzzi, d'Haenens & Sjöberg 1998). Vaikka lasten televi-sionkäyttö tapahtuu pääosin kodissa, se ei ole irrallaan laajemmista yhteiskunnallisista konteksteista (Livingstone, d'Haenens & Hasebrink 2001, 20). Tarkastelun ulottaminen lapsen välitöntä televisionkäyt-töympäristöä laajempiin yhteyksiin lisää mahdollisuuksia ymmärtää televisionkatselun ja sitä koskevien kokemusten merkitystä (Morley & Silverstone 1990).

Yhteiskuntaa ja kulttuuria pidetään medioiutuneena, puhutaan mediakulttuurista (Kelnner 1998). Tällä tarkoitetaan mediateknologi-an valtaavaa lisääntymistä, mediavyöryä ja kokemusten muuttumista mediavälitteiseksi (Herkman 2001, 18–21). McLuhan (1964/1984) pitää televisiota aistien ja raajojen jatkeina. Hänen mukaan mediat laajentavat sitä, mitä silmä voi nähdä ja korva kuulla; television avulla

aistit ulottautuvat havainnoimaan koko maailmaa. Televisio yhtenä yleisimpänä medianä on nykykulttuurissa osa todellisuutta, joka muotoilee ihmisten ymmärrystä, näkökulmia ja todellisuudelle annettuja merkityksiä. Televisio ja muut mediat vaikuttavat monin eri tavoin siihen, miten ja millaisia havaintoja maailmasta tehdään. (Bryant & Zillmann 2002.)

Tässä mielessä lasten kasvuympäristössä on tapahtunut perustavanlaatuisia muutoksia viime vuosikymmenten aikana. 1900-luvun aikana audio- ja audiovisuaaliset laitteet saapuivat koteihin ja siitä saakka televisio ja sittemmin monet muut mediat ovat muodostuneet olennaisiksi osiksi kodin mediaympäristöä (Peteri 2006). Kotien on nähty muuttuvan jopa elektronisen viihteen tai informaation tilaksi (Anderson & Evans 1994; Alexander 1994).

Yleistyttyään televisio ankkuroitui voimakkaasti kotiin ja perheeseen ja se oli tarkoitettu palvelemaan koko perheen intressejä. Televisiolähetysten seuraamisen ajateltiin olevan koko perheen yhteistä toimintaa. Kuusikymmenluvun jälkeen televisio oli lähes jokaisen suomalaisen kodin vakiovaruste. (Salmi 1996.) Television käyttö- ja sovellusmahdollisuudet ennen digitaaliseen televisioon siirtymistä ovat olleet lähinnä värilähetys siirtyminen (1970-luvulla), kotivideonauhureiden yleistyminen (1980-luvulla) sekä televisioon kytkettävien pelilaitteiden tuleminen osaksi lapsiperheiden välitöntä televisionkäyttöympäristöä (1990-luvulla). (Herkman 2001, 61–63.) Tällä vuosikymmenellä television käyttäminen erilaisten verkkosovellusten kautta on lauantanut entisestään television käyttömahdollisuuksia.

Television käyttö- ja sovellusmahdollisuuksien lisääntymisen lisäksi ohjelmatuotannossa ja tuotannon markkinoinnissa on tapahtunut muutoksia viime vuosikymmenten aikana. Lastenohjelmia lähetetään yhä enemmän ja niitä esitetään nyt myös varhain aamulla, iltapäivällä ja iltaisin (Korhonen 2008, 24). Ohjelmatuotannon lisäksi täsmämarkkinointi on lisääntynyt ja lapset on huomioitu yhä potentiaalisempaan kuluttajaryhmään. Lapsille suunnattujen televisiokanavien määrä lisääntyy samanaikaisesti kun jo olemassaolevat kanavat erikoistuvat.

(Buckingham 2002; Livingstone, d’Haenens & Hasebrink 2001, 21–24.) Lapsia houkutellaan ruudun ääreen myös teemoittamalla, tiettyjen ohjelmasisältöjen jatkuvalla toistamisella ja brändäämällä (Lury 2002).

Se, mitä televisio on edustanut ja mitä sillä tarkoitettiin ja ymmärrettiin silloin kun nyt aikuisuuttaan elävät ovat oleet lapsia, on muuttunut paljon. Television perusolemus ei piile nuorille sukupolville enää vain audiovisuaalisuudessa, jossa kuva ja ääni yhdistyvät toisiaan tukien ruudulle, vaan television moninaisten ilmaisukeinojen lisäksi siihen liitetään sen moninaiset käyttötavat, televisioon liittyvä oheistoiminta ja -tuotteet (Suoninen 2004, 37). Lapset televisioyleisönä on määritelty uudelleen sen jälkeen kun nykyiset aikuiset elivät omaa lapsuuttaan uusien kulutustottumusten ja tuotantotapojen kehityksen kautta ja lapset ovat fragmentoituneet omaksi yleisösegmenttikseen (Herkman 2001, 158–161).

Lapset ovat vuorovaikutuksessa useiden eri medioiden kanssa samanaikaisesti, vaikkei suhde todellistu joka hetki konkreetisti (Livingstone & Bovill 2001). Televisiosisällöillä on myös yhä useammin yhteyksiä muihin medioihin, jolloin puhutaan medioiden välisestä intertekstuaalisuudesta. Televisio ilmenee lapsen elämässä erilaisten materiaalien muodossa ja käyttöönotossa, mutta myös aineettomina tunnelmina, ääninä ja olotiloina sekä monissa vuorovaikutustilanteissa. Vaikka lapsen mediaympäristö on muotoutunut yhä moninaisemmaksi ja kehittyä alati, ei television asema audiovisuaalisen mediakulttuurin valtamediana ole kadonnut (Herkman 2001, 65). Lapsille televisio on edelleen tärkein, suosituin ja käytetyin medialaite (Rideout 2011; Rideout, Foehr & Roberts 2010).

### 3.4.2. Katselukiinnostuksen vaikuttimet

Katselukiinnostusta voidaan tarkastella televisionkatselun funktioiden, motiivien tai käyttötarkoitusten näkökulmasta. Yhteistä näille

ymmärtämisen tavoille on ajatus, jonka mukaan televisionkatselua määrittävät ennakoinnit siitä, mitä katselulla saavutetaan. (Nordlund 1996, 55–58; Hawkings, Pingree, Bush Hitchon, Gilligan, Kahlor, Gorham, Radler, Kannaovakun, Schmidt, Kolbeins, Wang & Serlin 2002.) Mediamotiiveista ja käyttösistä on tehty useita luokitteluita, joista von Feilitzenin (ks. Suoninen 2004, 59) lasten mediankäyttöä koskevaa jaoittelua pidetään edelleen käyttökelpoisena. Hän jakaa mediankäytön syyt viiteen eri ryhmään: viihteellisiin tai emotionaalisiin, tiedollisiin tai kognitiivisiin, sosiaalisiin tai ei-sosiaalisiin, eskapistisiin ja kulutustapaan tai mediaan liittyviin syihin. Vastaavia jaoitteluita ovat muun muassa Mustosen (1997) luoma kolmijako tunneperäisiin, sosiaalisiin ja tiedollisiin motiiveihin ja Suonisen (2004) kolmijako pyrkimykseen viihtyä tai saada tietoa, käyttötilanteeseen liittyviin tekijöihin, johon liittyvät sosiaaliset tai ei-sosiaaliset motiivit sekä ritualistiseen käyttöön eli siihen, että televisiolla on merkitystä henkilön elämässä käyttötilanteen ulkopuolella. Rubin (1984) jakaa television käyttötarkoitukset rituaaliseen ja instrumentaaliseen käyttöön ja Lull (1990) strukturaaliseen ja relationaaliseen, joihin olen jo edellä viitanut. (Ks. myös Comstock & Scharrer 2001, 49–50.)

Motiiviluokittelut toimivat pikemminkin heuristisena välineenä selkeyttää televisionkäyttöön johtavaa käyttäytymistä kuin lapsen todellisen toiminnan suuntautumisen selittäjänä (Zillmann & Bryant 1986, 304). Yhtenä motiivien ongelmana on niiden taipumus kehäselityksiin. Jos esimerkiksi kiinnostusta uutisiin kuvataan lapsen tiedollisilla motiiveilla, tulkinta jää herkästi kehämaiseksi kun mielenkiintoa selitetään tiedon tarpeella. Kun toiminnan kuvaus toimii toiminnan selittäjänä, ymmärrys ilmiön perustekijöistä ei olennaisesti kasva (ks. myös Kytömäki 1999, 165). Käyttötarkoitukset ilmentävät tarkoituksellisia syitä käyttää televisiota ja niiden avulla voidaan kuvata lasten syitä käyttää televisiota, mutta sellaisenaan niiden katsotaan tarjoavan liian kapean kuvan television merkityksestä (Schröder 1999, 39–43; Schrum 2001).

Lähestymistavat nojautuvat yksilökeskeiseen näkökulmaan, joiden lähtökohtana on aktiivinen ja tavoitteellisesti toimiva ihminen (Livingstone, d'Haenens & Hasebrink 2001, 6–8). Näkemys sovittautuu yhteen tämän tutkimuksen taustaolettamusten kanssa. Televisionkäyttö nähdään tavoitteellisena myös silloin kun televisiota katsotaan paremman tekemisen puutteessa tai ajan kuluttamiseksi (Suoninen 2004, 32). Näin käsitettynä lapsen televisionkäyttö on tietoista, tarkoituksellista ja tavoitteellista toimintaa. Ihmisen toiminta ei kuitenkaan käytännössä ohjautu aina ennalta suunnitellulla tavalla, vaan siinä on yleensä aina mukana joitain tiedostamattomia elementtejä. Tiedostamattoman merkitystä televisionkäyttöä ohjaavien valintojen perusteena voidaan ymmärtää kun katselukiinnostuksen ajatellaan koostuvan haluista ja emotionaalisesti latautuneista sisällöistä. Vaikka lapsi ei ole näistä arkisissa toiminnoissaan aina lainkaan tietoinen, ne voivat olla ratkaisevia tekijöitä lapsen kiinnostuksessa käyttää televisiota. (Ashbach 1994.) Esimerkiksi niin sanottu lapsiskeema on yksi tapa vedota (etenkin nuoriin) katsojiin. Tällä tarkoitetaan sitä, että televisiohahmot esittävät suurisilmäisinä ja -päisinä tai käyttämällä eläinhahmoja esityksen osana. Hellyyttävät lapsenomaiset hahmot koetaan myönteisesti yli kulttuurirajojen, jonka vuoksi ilmaisumuoto on yleinen lapsiyleisön houkuttelemisessa television ääreen. (Mustonen 2001, 136.)

Kerronnan lajityyppi eli genre ja siihen liittyvät odotukset katselukokemuksen miellyttävyydestä vaikuttavat ratkaisevasti katselupäätökseen (Hawkins ym. 2002). Lisäksi kerronnan formaaliset piirteet kuten leikkaus, dialogi, vastakohtaisuudet ja väri- ja äänimaailma vaikuttavat lapsen tarkkaavaisuuteen ja sitä kautta kiinnostukseen (Bickham, Wright & Huston 2001, 101–105; Van Evra 1990, 3–8). Myös television koolla on merkitystä katselukiinnostuksessa (Reeves, Lang, Kim & Tatar, 1999). Siitä huolimatta, että edellä mainitut seikat ovat olennaisia katseenvangitsijoita, niiden merkitys rakentuu yhdessä muiden tilannetekijöiden kanssa (ks. Van Evra 1990, 7). Lapsen televisionkatseluun vaikuttavat suoraan ja välillisesti myös perheen sosio-ekonomiset taustatekijät (Anand & Krosnick 2005; Truglio, Murphy,

Oppenheimer, Huston & Wright 1996) ja useat vuorovaikutukselliset tilannetekijät (Lull 1990; Morley 1986).

Katselukiinnostusten perusteiden tutkiminen ja samoin sen selvittäminen, mikä merkitys televisiolla lapselle on, on huomattavasti hankalampaa kuin tietoisten käyttötarkoitusten analysoiminen (Mustonen 2001, 81; Kytömäki 1999, 165). Lapsi voi olla tietämätön omista television käyttösysteistä tai ei välttämättä koe tarpeelliseksi pohtia omia televisionkäytön käyttötarpeitaan tai ihastuksen taustalla vaikuttavia tekijöitä. Lisäksi, omia katselukiinnostuksen vaikuttimia ei ole mitenkään helppo kertoa haastattelutilanteessa, sillä televisionkatselua ja -käyttöä ohjaavat useat eritasoiset pyrkimykset. (Suoninen 2004, 62; Mustonen 2001, 77; Kytömäki 1999, 200.) Televisionkäytön syyt ovat moninaisia ja usein samassakin tilanteessa voi vaikuttaa useampia seikkoja, jotka ennestään vaikeuttavat sen käsittämistä, miksi tietty ohjelma tai elokuva on valittu katsottavaksi ja miksi se koetaan itselle merkitykselliseksi.

### 3.4.3. Televisiosisältöjen tulkitseminen

Kulttuurintutkimuksessa puhutaan televisiotekstien luennasta (reading television text). Tällä viitataan merkityksenantoprosessiin, jossa televisiosisällölle luodaan merkitys ja jossa se liitetään useisiin muihin arkipäivässä tarjolla oleviin merkitysjärjestelmiin (ks. esim. Lemish 2007, 37). Televisiotekstistä käytän vastaisuudessa käsitettä televisiosisältö, sillä se kuvaa paremmin television audiovisuaalista luonnetta ja selventää, ettei tarkoituksenani ole tulkita televisiota sinänsä vaan nimenomaan lapsen näkemyksiä ja kokemuksia televisiosta. Korvaan luennan vastaisuudessa tulkinnan tai ymmärtämisen käsitteellä. Tällä viitataan lapsen tapaan käsitellä televisiossa havaitsemaansa ja tapaan muodostaa televisiossa nähdystä kokemus.

Lasta koskevan televisiotutkimuksen yhtenä peruskysymyksenä on lasten kyky ymmärtää televisiosisältöjä ja tehdyn tulkinnan mer-

kitys tai vaikutus lapsen elämässä (Dorr 1986). Lasten kompetenssien arvioiminen yksinomaan kognitiivisten kehitysvaiheiden kautta johtaa usein siihen, että lasten taitoja pidetään riittämättöminä tulkitsemaan televisiosisältöjä. On totta, että lapsen tapa jäsentää television tapahtumia on monessa suhteessa toisenlainen kuin aikuisen. Lapsi ei välttämättä ymmärrä sisältöjä samoin kuin niiden tekijä on tarkoittanut tai kuten hänen vanhempansa, vaan omalla persoonallisella tavallaan. Siksi saatetaan ajatella, että lapset eivät joko ymmärrä lainkaan tai ymmärtävät väärin katsomaansa. (Bryant & Anderson 1983.) Uutta mediakulttuurisen lapsuuden epistemologiaa mukaillen katson, että lapset ovat ensinnäkin aktiivisia oman ymmärryksensä luomisessa maailmasta. Toiseksi, televisiokokemus on luonteeltaan konstruktii-  
vinen ja tulkinallinen prosessi. Kolmanneksi, lasten todellisuutta koskevat konstruktiot ovat yhtä loogisia ja koherentteja kuin aikuisten, vaikka ne voivat poiketa toisistaan. Ja neljänneksi, lasten tapa rakentaa ymmärrystä todellisuudesta on perustaltaan samanlainen aikuisten kanssa, vaikka lapsen ajattelu eroaa aikuisen tavasta käsittää televisiota ja maailmaa. (Tripp 1992.)

Televisiosisällön tulkitsemisessa olennaista on, että televisiokerronta perustuu jonkun tai joidenkin muiden etukäteen suunnittelemaan ja toteuttamaan visioon kun taas esimerkiksi luettua ja kuunneltua tarinaa kuvitetaan mielessä itse. Kuvien valmius yhdistetään audiovisuaalisen ilmaisun tehokkuuteen, jonka avulla lasten tunteisiin pystytään helposti vaikuttamaan. Televisio asettaa näytteille paljon nähtävää ja kuultavaa ja tekee sen käytettävissä olevilla keinoilla niin hyvin, että erilaisten tunteiden esiinnouseminen on monessa tapauksessa taattua. (Mustonen 2001, 98–99.)

Kuvallisessa kerronnassa tapahtumamiljöö ja hahmojen ulkonäkö ovat esitettävissä samanaikaisesti. Keskeistä on, että tulkintaa ei rakenneta sellaisten yksittäisten sanallisten ja lauseisiin perustuvien merkitysten kautta kun kirjallisuutta lukiessa tai kuunneltaessa, vaan kuva esittää asiat yhtäkkisesti, nopeasti ja kokonaisvaltaisesti. Audiovisuaalisen kerronnan asioiden näytteille asettamisessa (*mise-en-scene*)



eli siinä mitä kuvaruudulla näkyy, on ominaista kertojan häivyttäminen ja katsojan asettaminen ulkopuolisen tarkkailijan asemaan tavalla, ettei katsoja kuitenkaan koe jäävänsä tarinan ulkopuolelle. (Herkman 2001, 101–106.) On esitetty, että television audiovisuaalinen ja tunteisiin erityisesti vetoava muoto voi traumatisoida lapsen suullista tai kirjallista esitysmuotoa herkemmin, sillä lapsi ei voi itse luoda televisiotarinaa kuvia oman kehitystasonsa mukaisesti, vaan hän joutuu ottamaan vastaan sen mitä esitetään (Martsola & Mäkelä-Rönnholm 2006; ks. myös Punamäki 2006, 78–80; Mustonen 2001, 97 ).

Keskeiseksi kysymykseksi jäsentyy, miten lapsi arvioi televisioto-dellisuutta ja miten hän ymmärtää televisiosisältöjä<sup>10</sup>. Tässä yhteydessä käsitellään yleensä lapsen kykyä erottaa tosi ja ei-tosi (Buckingham 1996, 213–215; 2005, 15–16). Kytömäen (1999, 128–129) mukaan erottelua käytetään liian yksioikoisesti esimerkiksi lasten televisio-pelkojen selittäjänä, sillä televisioon liittyvissä peloissa on kysymys monimutkaisemmasta asiasta kuin vain tilanteen kognitiivisesta hal-linnasta. Yleisesti voidaan sanoa, että neljästä viiteen vuotiaiden lasten tiedot poikkeavat olennaisesti heitä nuorempien lasten käsityksistä (Strasburger & Wilson 2002, 19–24)<sup>11</sup>.

Alle viisivuotiaat lapset järjestävät televisiossa näkemäänsä in-formaatiota tavallisesti vain yhdellä monista mahdollisista tavoista, koska he eivät täysin ymmärrä asioiden representationaalista luonnetta. Televisiotodellisuuteen asennoidutaan, että se on sitä, mitä se itsessään kuvaa ja ajatellaan, että tapahtumat ja hahmot ovat kaksiulotteisia liikkuvia kuvia ruudulla. Televisiotodellisuuden representaatioihin suhtaudutaan myöhemmin kolmiulotteisina viittauksina todellisiin asioihin, joita hahmot ja tapahtumat kuvaavat. Lähes poikkeuksetta nelivuotiaat ymmärtävät, että televisiossa nähdyt tapahtumat ja hahmot

10. On huomattava, että anglosaksisessa ja keski- ja eteläeurooppalaisessa tutkimus-kirjallisuudessa ”pre-school aged children” viittaa yleisemmin 3-5-vuotiaisiin lapsiin.

11. Wilson & Weis (1991) määrittävät television todellisuutta koskevat selitykset seuraavasti: 4–5-vuotiaina televisio on totta, 5/6–8-vuotiaina television oletetaan kuvaavan todellisia tapahtumia, 8–13-vuotiaat arvioivat sisältöjä sen perusteella, mikä on mahdollista ja tätä vanhemmat sen perusteella, mikä on oletettavaa.



eivät ole television sisällä kolmiulotteisina ja todellisina. He tajuaavat, että kyse on kuvista, ei todellisista asioista ja ettei televisiossa nähdyt asiat (representaatiot) voi tulla todellisina (presentaatioina) televisios-  
ta ulos<sup>12</sup>. (Flavell & Flavell 1990; Buckingham, Banaji, Burn, Carr, Cranmer, & Willett 2005; vrt. Korhonen 2008, 109–110.)

Televisiossa esitettyjen tapahtumien havainnollisen käsittelyn todetaan liittyvän alle viisivuotiisiin lapsiin (Strasburger & Wilson 2002, 19–25; Valkenburg & Vroone 2004). Keskeisenä kuvatut seikat vaikuttavat kaikenikäisten katsojien tekemiin tulkintoihin, mutta preopreationaalisessa vaiheessa lasten ajatellaan keskittyvän kaikkein silmiinpistävimpiin piirteisiin jättämällä muut seikat vähemmälle huomiolle. Kouluiän aloittamisen kynnyksellä lapset huomioivat arvioinneissaan lisäksi televisiohahmojen toimintaa ja osaltaan myös hahmojen toimintamotiiveja (Strasburger & Wilson 2002, 19–22; vrt. Korhonen 2008, 50–51).

Kun lapsi vapautuu havaintoajattelusta, hän alkaa jäsentää televisiotodellisuutta sen perusteella, mitä mahdollisesti voi tapahtua reaali maailmassa. Myöhemmin erottelun apuna toimii oletettavuuden aspekti: mikä reaalityodellisuudessa on oletettavaa ja miten television representoima todellisuus suhteutuu tähän. (Wilson & Weiss 1991, 309.) Tutkimusten perusteella ei kuitenkaan olla päästy yhteisymmärrykseen siitä, koska havaintoajattelussa tapahtuu keskeisin muutos. Tavallisesti tämä yhdistetään koulun aloittamiseen, noin 5–7-vuoti-  
aisiin (Strasburger & Wilson 2002, 19). Yhtä mieltä ollaan siitä, että kasvaessaan lapsi oppii jäsentämään televisiokerrontaa yhä paremmin samalla kun kokemukset maailmasta ja tiedot televisiosta lisääntyvät. Lisäksi lapset oppivat tekemään erotteluita representaatioiden ja esi-

---

12. Lasten hyvinvointi ja media yhteiskunnallisessa ja kulttuurisessa kontekstissa -projektin ensimmäisen aineistonkeruun (1993) haastatteluotoksessa eräs lapsi kertoo pelästyneensä norsun ampumista ja sitä, että norsu lentäisi television läpi (ks. Valkonen, Penner & Lahikainen 2005, 78). Toisen aineistonkeruun osalta (2003) Korhonen (2008, 105, 109–110) raportoi vastaavan tapauksen ja tämän lisäksi yhden tapauksen, jossa lapsi kertoo pelon intensiteetin vähenevän nimenomaan siksi, että ymmärtää, etteivät asiat voi tulla televisiosta ulos. (Ks. myös Flavell & Flavell 1990, 407.)

tettyjen asioiden suhteen sekä asioiden ilmentymien ja realiteettien kesken. (Lemish 2007, 37–68; Buckingham 2000, 108.)

Tähän tutkimukseen osallistuneet lapset ovat ikävaiheessa, jossa ymmärtävät, että sama asia voi ilmentyä erilaisena visuaalisena representaationa jos sitä tarkastellaan eri näkökulmista. He käsittävät, että asioiden koko voi vaihdella sen mukaan, mihin asiaa verrataan. He myös tajuavat, että sama asia voi representoida jotain muuta kuin se itsessään on ja tietty asia voidaan esittää tietyntylaisena, vaikka se viittaa-kin toiseen asiaan. He ymmärtävät, että samaan asiaan voi verbaalisti viitata eri käsitteillä ja että ihmisellä saattaa olla useita sosiaalisia rooleja. (Flavell & Flavell 1990; Denzin 1977; vrt. Korhonen 2008, 48, 50–51.) Viidestä kuuteenvuotiaat käsittävät, että televisio kuvaa todellisuutta vain tietyssä suhteessa (Buckingham ym. 2005). He osaavat tehdä erotteluita toden ja ei-toden välille, vaikka heidän perustelunsa pohjautuvat tavallisesti konkreetteihin havaintoihin (vrt. Korhonen 2008, 50, 105–106). Esimerkiksi animaatiot ja piirretyt tajutaan helpommin fantasiaksi kuin mielikuvitukseen perustuva kerronta, jonka esittäjinä ovat oikeat ihmiset (Wilson & Weiss 1991, 309; Rönnberg 1990, 78; Suoninen 2004, 69–180).

Lasten on todettu painavan mieleensä tapoja erottaa televisio- ja reaalityodellisuus ja käyttävän erotteluita hyväkseen todellisuutta koskevissa arvioinneissaan (Wilson & Weiss 1991, 320). Koulun aloittamisen kynnyksellä lapset kykenevät tekemään jo kohtalaisen monimutkaisia päätelmiä televisiotodellisuudesta (Buckingham 2000, 108). Tämä ilmenee esimerkiksi siinä, että he alkavat kiinnostua monitasoisemmista ja haasteellisemmista lapsille tuotetuista ohjelmista ja katsovat lapsille tuotettujen ohjelmien lisäksi koko perheelle tarkoitettuja ohjelmia (Lemish 2007, 46).

Toden ja ei-toden erottaminen ei yhdisty vain kognitiivisiin taitoihin. Se on vahvasti sidoksissa television kerrontamuotoon. Televi-siosisällöt, joissa yhdistellään eri genrejä ja sekoitetaan totta ja tarua purkavat olettamusta siitä, että toden ja ei-toden erottaminen liittyisi ilmiönä vain lapsuuteen ja lasten kehittyviin, mutta ei vielä valmiisiin

kognitiivisiin taitoihin (ks. mt. 52). Televisiosisältöjen tulkinta edellyttää katsojalta monenlaisten kognitiivisten toimintojen hallintaa, mutta kytkeytyy laajemmin käsittämään myös lapsen emotionaalisia ja sosiaalisia taitoja. Taidot tulkita televisiosisältöjä ovat kiinteästi yhteydessä niihin tietoihin ja taitoihin, joita lapsilla kulloisessakin kehitysvaiheessa on käytössään sekä niihin kokemuksiin, joita heille on kertynyt televisiosta, maailmasta, toisista ihmisistä ja itsestään. Televisiota katsomalla opitaan määrittelemään ulkoista sosiaalista todellisuutta, mutta televisiota on opittava määrittelemään myös suhteessa siihen.

## MITEN KULTTUURISET TEKIJÄT MÄÄRITTÄVÄT TELEVISION MERKITYKSEN MUODOSTUMISTA?

---

Tarkastelen ensin televisiota koskevaa julkista kontrollia. Yhteiskunnallista päätöksentekoa voidaan pitää merkitseväenä lapsuuden muodostumiselle. Aikuisen ymmärrys lapsesta ja lapsuudesta sekä lasta kohtaan tuntema vastuu säätelevät, miten lasta koskevia asioita käsitellään. Televisiota koskevassa lainsäädännössä esiin tuodut riskit ja uhat kuvastavat aikuisten näkemystä siitä, millaisia asioita televisiossa pidetään turvattomuutta luovina ja joilta lapsia on suojeltava. (Ks. Lahikainen ym. 1995, 32–33.) Yleinen lainsäädäntö määrittää television merkityksen rakentumisen prosessia lapsen elämässä vaikuttamalla siihen, millaisia televisiosisältöjä lasten saatavilla on. Sen lisäksi, että televisiotoimintaa koskevat lait ja asetukset vaikuttavat lapsen saatavilla olevaan ohjelmatarjontaan, ne määrittävät osaltaan perheessä käytävää vuorovaikutusta, jossa televisio on osana, sekä televisiokokemuksia.

Koti ja perhe muodostavat lapsen kasvuympäristön konkreetit puitteet<sup>1</sup> (Dencik 1989; Dencik, Bäckström & Larsson 1988; Elgaard,

---

1. Myös päivähoito muodostaa alle kouluikäisille tärkeän osan elämän konkreetteja puitteita, mutta sen tarkastelu rajautuu tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

Langsted & Sommer 1989) ja myös lapsen ensisijaisen televisionkäytöympäristön (Livingstone, d'Haenens & Hasebrink 2001). Katselumahdollisuuksien tarjoutuminen on yhteydessä television saatavuuteen kodeissa. Lisäksi mahdollisuudet katsoa televisiota kytkeytyvät vanhempien työn ja vapaa-ajan organisoitumiseen sekä yleisemmin kodin kulttuuriin ja perheen arvoihin. Tarkastelen siksi lasten kodeissa olevien vastaanotinten määrää ja katselumahdollisuuksien yhteyttä perheen arkisiin toimiin. Avautuvan näkökulman perusteella kuvaan lapsen aktuaalista televisionkäyttöä eli mitä lapsi katsoo televisiosta, milloin ja miten kauan hän televisiota katsoo ja millaisia televisionkäyttötapoja lapsella on. Tarkastelu kuvastaa televisionkäytön strukturaalista käyttöä (Lull 1980a; b). Lopuksi esitän yhteenvedon.

#### 4.1. Televisiota koskevan julkisen kontrollin välittyminen perheissä

Suomessa lapselle taataan lainsäädännöllisesti oikeus turvalliseen arkeen ja lasten kehitystä ja kasvua pyritään ennalta suojaamaan sitä haittaavilta tekijöiltä. Lasten oikeuksia ja suojelua tuetaan lakisääteisesti perustuslailla, lasten oikeuksien yleissopimuksella sekä televisio- ja radiotoiminnasta säädetyllä lailla. Televisiotoiminnan harjoittajan on huolehdittava siitä, että mikäli ohjelmisto saattaa vaikuttaa haitallisesti lapsen kehitykseen, siitä ilmoitetaan ennen ohjelman lähettämistä tai vaihtoehtoisesti ohjelman aikana on jatkuvasti näkyvissä tunnus, joka ilmoittaa sisällön haitallisuudesta (Laki televisio- ja radiotoiminnasta, 19. momentti). Suomessa YLE, MTV3 ja Nelonen ovat sopineet kesäkaudesta 2004 alkaen yhteiset säännöt lapsille sopimattomista ohjelmista. Tämän lisäksi tiedotusta on lisätty, ennakkomainoksiin ja ohjelmien lähetyksaikoihin on kiinnitetty huomiota ja yleisesti on pyritty lapsille sopivuuden huomioonottamiseen koko ohjelmistossa.

Valtion elokuvatarkastamon ikärajalukuituksen<sup>2</sup> lähtökohdat perustuvat niinikään sisällön haitallisuusperiaatteelle. Ikärajoja koskevat asetukset on Suomessa säädetty lailla ja ne koskevat levitykseen tulevia elokuvia, digitaalisia pelejä sekä ohjelmalahetyksiä (vrt. Strasburger & Donnerstein 1999, 135–136). Haitallisina pidetään sellaisia kuvaohjelmia, jotka väkivaltaisuutensa tai seksuaalisen sisältönsä vuoksi voivat vaikuttaa lapsen kehitykseen haitallisesti. Lisäksi kauhua herättäviä ja siihen rinnastettavia sisältöjä pidetään vahingollisena lapsille. Ikäraja päätöksiä tehdessä on huomioitava myös kuvaohjelman katselutilanne (jakelukanava) sekä millaisessa yhteydessä ja miten tapahtumat kuvataan. (Laki kuvaohjelmien tarkastamisesta.)

Väkivaltaiset ja seksuaaliset sisällöt sekä päihteiden käyttäminen, karkea kieli ja stereotypiat vaikuttavat lapsen ajatuksiin ja tapaan hahmottaa maailmaa, muita ihmisiä sekä itseä<sup>3</sup>. On syytä korostaa, että väkivaltaa sisältävät ohjelmat, etenkin väkivaltaviihde, vaikuttavat voimakkaimmin psyykeltään hauraisiin, sosiaalisesti irrallisiin ja jo ennestään väkivaltaisiin lapsiin. Mediaväkivalta voi aiheuttaa ahdistusta ja pelkoa myös niissä lapsissa, joiden kehitys ja kasvu on muutoin tasapainoista. Väkivalta vaikuttaa eri tavoin samanikäisiin, mutta psyykkiseltä ja sosiaaliselta kehitykseltään erilaisiin lapsiin. Elokuvatarkastamon on lähdettävä lasten keskimääräisestä kehitysvaiheesta kussakin iässä, sillä rajoitusten on palveltava mahdollisimman suurta ikäjoukkoa. (Mt.)

Seksuaalisten sisältöjen arviointien mittana on sen mahdollinen haitallisuus lapsen seksuaaliselle kehitykselle. Kulttuuriin liittyvät asenteet ja perinteet ja seksin esitystapa, eli onko sisältö viitteellinen, eroottinen vai pornografinen, ovat arvioinnissa erittäin tärkeitä. Kauhun haitallisuutta arvioitaessa tärkeintä on kuvaohjelman järkyttävyys. Kuvaohjelmassa tulisi olla kauhulle ja pelolle vastavoimaa, jotta katsoja säilyttää tietyn turvallisuuden tunteen. Muutoin järkytyksestä voi olla

2. [http://www.vet.fi/dokumentit/Elokuvaesite\\_2009.pdf](http://www.vet.fi/dokumentit/Elokuvaesite_2009.pdf)

3. TV-väkivallan vaikutuksista on saatavilla huomattavasti enemmän tietoa kuin seksuaalisten sisältöjen seuraamuksista ja etenkin Yhdysvalloissa luokittelun perustaksi on ehdotettu juuri väkivallan ilmenemistä (Cantor 1998).

seurauksena pitkäaikainen ahdistus- ja pelkotila. Kauhu edellyttää sellaisia psyykkisiä valmiuksia, joita lapsilla ei ajatella olevan ennen teini-ikää. Muita rajoittamisen perusteita ovat esimerkiksi huumeiden- ja alkoholinkäyttöön liittyvät sisällöt sekä itsemurha. Kielenkäytön sen sijaan toimii harvoin rajoittamisperusteena. (Mt.) Haastattelumistani lapsista Essille kiroilu tulee kuitenkin ensimmäisenä mieleen pelottavista ohjelmista kysyttäessä. *Kerran mä oon kattonut isin kaa semmosta ohjelmaa vähän aikaa, että siinä sanotaan kirosanoja, mut se ei mua pelottanut.*

Siitä huolimatta, että ikärajoitukset kertovat selkeästi, minkä ikäisille lapsille mitkäkin ohjelmat ovat sopivia, vanhemmat saattavat pitää niitä pikemminkin ohjeellisina kuin omien rajoituspäätöstensä perusteina. Vanhemmat pitävätkin ikärajojen ilmoittamista periaatteessa hyvänä käytäntönä, vaikka eivät rajoittaisikaan lastensa katselua niiden perusteella. (Pasquier 2001; Buckingham 1996.) Itse asiassa, Yhdysvalloissa vain puolet vanhemmista ovat tietoisia ikärajoituksista (Woodard & Gridina 2000; Vandewater, Park, Huang & Wartella 2005b). Vanhemmilla on myös taipumus ajatella, että heidän lapsensa kykenevät arvioimaan televisiosisältöjä, vaikka heidän ikätoverinsa eivät tähän pystyisi (Buckingham 1996, 203).

Haastatteluiden perusteella alle kouluikäisiltä kielletyt lastenelokuvat ovat suosittuja. Essi kertoo, että *mä tykkään tosta yhestä semmosesta ohjelmasta, jota mä en oikeastaan saisi kattoa, mut äiti ja isä on antanut mun kattoa, niin mä oon kattonut sitä. Se on tota toi Pocahontas ykkönen.* Myös Alisha pitää tästä. Santtu taas katsoo joskus ensimmäistä Lilo ja Stitch elokuvaa, *vaik siinä on seitsemän ikäraja, mä katon jo sitä.* Kysyn Santulta, oliko elokuva hänen mielestään pelottava, ja hän vastaa, *ei se niin pelottava ollut.* Hän epäilee, että elokuva on kielletty alle kouluikäisiltä, *koska se tuntu vähä niin kun pelottavalta kun siin oli semmosia hirviöitä ja semmosia, niin se vähän tuntu pelottavalta silleen, mut muuten se oli ihan kiva.*

Seitsemän vuoden ikäraja on asetettu ohjelmistossa olevien lievien väkivaltakohtausten vuoksi. Alle kouluikäisiltä kielletyissä kuvaohjel-

missa sallitaan lievät, lyhyet kauhuelementit, joita esimerkiksi animaatioiden hirviöhahmot ovat. Seikkailu- tai fantasiaelokuvat, joissa väkivaltaa ei esitetä yksityiskohtaisesti tai realistisesti ja jossa lyhyehköit ja melko lievät kauhuelementit voivat olla myös realistisissa ohjelmissa, nostavat ikärajan alle 11-vuotiailta kielletyiksi. (Laki kuvaohjelmien tarkastamisesta<sup>4</sup>.)

Haastatteluissa tulee esiin myös K11-elokuvia, joita alle kouluikäiset katsovat. Oliver kertoo, että *mä oon kattonut ainakin Harry Potter videoita mun siskon ja veljen kanssa* ja Sebastian ja Ilkka kertovat nähneensä Star Warsin. Ilkka sanoo nähneensä lisäksi Avaruusboltsit. Kaikki elokuvat ovat kielletyjä alle yksitoistavuotiailta. Sebastianin ja Ilkan mielestä Star Wars elokuvat ovat olleet hyviä, mutta myös hieman pelottavia<sup>5</sup>. Toni kertoo nähneensä Taru sormusten herrasta. *Oon, sen ykkösen, ihan kokonaan. Se on oikeesti K11*. Kun kysyn, oliko katselukokemus pelottava, Toni ensin kieltää, mutta myöntää sitten, että *kyllä siinä sellaisiakin kohtauksia oli*.

Lapset vaikuttavat olevan tietoisia elokuville asetetuista ikärajoituksista ja näyttävät tiedostavan ristiriidan heille perheessä myönnetyn oikeuden ja yhteiskunnassa asetettujen rajoitusten välillä. Joillekin vanhemmille voi olla yllätys, että osa lapsista katsoo kiellettyjä ohjelmia. Santun äiti on esimerkiksi kirjoittanut kyselyn marginaaliin ihmetyksensä siitä, että lomakkeessa tiedustellaan jännityselokuvien aiheuttamista peloista, sillä hänen mukaansa haastateltu ikäluokka ei niitä vielä katso. Kuten lainaukset osoittavat, ohjelmien ikärajarajoitteet eivät itsessään estä lasta katsomasta haitallisia sisältöjä, vaan vanhempien ja muiden aikuisten tulee valvoa lasten katselua.

Julkisen kontrollin avulla voidaan vaikuttaa lähinnä siihen, ettei lapsille haitallisia ohjelmia ja elokuvia lähetetä silloin kun perheen nuorimmat saattavat olla television äärellä. Televisiotoiminnan harjoittajan vastuuta ei tule vähätellä, sillä ohjelmien lähetysaikojen suunnittelulla

4. [http://www.vet.fi/elokuvat\\_ikarajaluokitus.php](http://www.vet.fi/elokuvat_ikarajaluokitus.php)

5. On todettu, että ikärajat kasvattavat filmin kiinnostavuutta nuorten ja etenkin poikien keskuudessa, mutta ei niinkään nuorten lasten kohdalla (Cantor 1998, 59–65; Nathanson 2002, 211).



voidaan vaikuttaa suhteellisen tehokkaasti siihen, mitä televisio lapsen nähtäväksi ja kuultavaksi välittää. Lasten vanhemmat ovat kiinnittäneet tähän huomiota. Astridin äiti kertoo, että välittömästi ruotsinkielisten lastenohjelmien jälkeen lähetetään uutiset, jonka vuoksi perheessä on yleisenä sääntönä television sulkeminen heti lastenohjelmien päätty-misen jälkeen. Sebastianin äiti on taas havainnut, että myös päivisin ja alkuillasta televisiossa saatetaan esittää seksikohtauksia. Hän toteaa lapsensa kiinnittävän niihin huomiota, sillä lapsi havaitsee, ettei niiden esittäminen ole normaalia.

Lain voi tavallaan olettaa suosittavan lapsille sopimattomien oh-jelmien ja elokuvien lähettämiseen niin myöhäiseen aikaan, etteivät lapset niitä katso. Käytännössä kanavien välinen kilpailuasema pakottaa tarjoamaan monipuolista ohjelmistoa mahdollisimman laajalle yleisölle myös silloin kun lapsi voi katsoa televisiota. Televisiotoiminnan har-joittajalla on tietenkin velvollisuus ilmoittaa lapsille soveltumattomien sisältöjen haitallisuudesta.

Tehdäkseen päätöksiä lapsensa televisiolähetysten katsomisesta, vanhemmilta edellytetään tietoutta lapsensa kyvystä arvioida näke-määnsä sekä tuntemusta televisiosisällöistä ja lähestyajoista (Valkonen, Pennonen & Lahikainen 2005, 66). Tarjonnan monipuolisuuden vuoksi televisiosisältöjä voi olla vaikeaa arvioida ja lisäksi säädösten epäjohtonmukaisuus saattaa sekaannuttaa vanhempia. Monet lasten suosimat televisiosarjat, kuten esimerkiksi Pokémon ja Digimon ovat kaikille sallittuja siitä huolimatta, että molemmista tehdyt elokuvat ovat alle kouluikäisiltä kiellettyjä. Jotkin elokuvat, kuten esimerkiksi Star Wars, ovat kiellettyjä alle yksitoistavuotiailta, mutta osaa elokuvaan perustuvista sarjoista alle seitsemänvuotiaat voivat katsoa aikuisten seurassa. (Valtion elokuvatarkastamon elokuvien ikärajatietokanta<sup>6</sup>.)

---

6. <http://194.86.21.5/elokuvahaku/EH1200.aspx>

## 4.2. Television saatavuus perheissä

Tähän tutkimukseen osallistuneiden vanhempien mukaan kaikissa paitsi Sannin kodissa on televisio, kahdeksassatoista perheessä niitä on kaksi ja kolmessa perheessä kolme. Tulos vastaa muissa länsimaissa saatuja tuloksia, joissa television todetaan olevan lähes kaikissa kotitalouksissa (Rideout 2011; Roberts 2000; Woodard & Gridina 2000; d’Haenens 2001<sup>7</sup>). Petran, Linnean ja Ainon perheessä on vanhempien mukaan kolme televisiota. Myös Toni tuo haastattelussa esiin, että heillä *on kolme, niin ja sit jos pikkutelkkari lasketaan mukaan niin neljä*. Äidin mukaan televisioita on kaksi. Lasten ja aikuisten raportointien eroavaisuutta on selitetty muun muassa sillä, että vanhemmat haluavat tuottaa tutkimuksissa sosiaalisesti hyväksytyn kuvauksen perheestä kun taas lapset voivat liioitella vastauksissaan (ks. esim. Ritala-Koskinen 2001, 66–67).

Television yleisyyden vuoksi aiheelliseksi nousee tarkastella sitä, onko lapsilla omassa henkilökohtaisessa käytössään televisiota. D’Haenensin (2001, 57) mukaan lasten ja nuorten saatavilla on lähes universaalisti televisio, mutta kun selvitetään sitä, onko lapsilla televisiota omassa huoneessaan, alkavat tulokset vaihdella lasten iän ja asuinpaikan mukaan. Lapsen oma yksityinen tila kodeissa on Suomessa ja muualla Euroopassa tavallista. Noin puolella esi- ja alakouluikäisellä on oma huone. (Bovill & Livingstone 2001, 179.) Haastattelemistani lapsista parillakymmenellä on vanhempien mukaan oma huone ja kutakuinkin yhtä suuri osa jakaa huoneen sisaruksen tai sisarusten kanssa, kymmenkunnalla ei ole omaa huonetta.

Laajan Eurooppaa koskevan aineiston<sup>8</sup> perusteella todetaan, että suomalaisista esikoululaisista ja ensiluokkalaisista hieman reilulla 20%:

7. Yhdysvalloissa tavanomaisempaa näyttää olevan useiden vastaanotinten omistaminen. Jopa puolella lapsiperheistä on kolme televisiota tai enemmän. (Rideout 2011; Rideout, Vanderwater & Wartella 2003; Roberts 2000.) Suomessa on keskimäärin kaksi televisiota taloudessa (Roine, Valkonen & Lahikainen 2005, 79).
8. Aineisto kerättiin 12:sta eri Euroopan maasta ja siihen osallistui yhteensä 11368 6–17-vuotiasta lasta, joiden mediankäyttöä selvitettiin sekä kvalitatiivisesti että kvantitatiivisesti (Livingstone & Lemish 2001).

lla on televisio omassa huoneessaan (d' Haenens 2001, 58). Kun huomioidaan Lasten hyvinvointi ja media yhteiskunnallisessa ja kulttuurisessa kontekstissa -projektin puitteissa kerätty aineisto kokonaisuudessaan, on tulos yhtäläinen d'Haenensin (mt.) saamien tulosten kanssa (Roine, Valkonen & Lahikainen 2005, 80). Samanlaisiin lukuihin päädytään myös yhdysvaltalaisen 2–7-vuotiaiden lasten kohdalla (Gentile & Walsh 2002, 168). Tuoreessa mediatutkimuksessa kuitenkin esitetään, että jopa reilulla 40%:lla 0–8-vuotiaalla yhdysvaltalaislapsella on televisio omassa makuuhuoneessaan (Rideout 2011, 19). Tavallisesti noin neljänneksellä tai viidenneksellä 5–6-vuotiaista lapsista on oma televisio (Owens, Maxim, McGuinn, Nobile, Msall & Alario 1999; Strasburger & Donnerstein 1999, 134; Woodard & Gridina 2000, 8, 16; vrt. Rideout, Vanderwater & Wartella 2003, 4).

Vanhempien mukaan seitsemällä lapsella (Tuukalla, Ainolla, Tonilla, Henriikalla, Emilialla, Sampolla ja Linnealla) on televisio omassa huoneessaan. Kim kertoo myös omistavansa television. Häneltä ei ole käytettävissä vanhemmilta saatua tietoa, mutta koska en tahdo asettaa eri informanteilta kerättyä tietoa keskenään eriarvoiseen suhteeseen, liitän myös Kimin niihin, jotka omistavat television<sup>9</sup>. Yhteensä siis kahdeksan, reilut 10%, haastattelemistani lapsista omistaa television. Lisäksi Oliver kertoo, että myös hänellä on televisio omassa huoneessa, *mut mä nukun äitin ja isän kanssa*. Kun nuoret lapset jakavat vanhempiensa kanssa huoneen, myös heille saattaa tarjoutua mahdollisuuksia yksityiseen televisionkäyttöön.

Haastattelemistani lapsista ainakin Pyry olettaa, että hänelle hankitaan televisio omaan huoneeseen. Kun kysyn häneltä, onko hänellä televisiota omassa huoneessa, hän kokee tarpeelliseksi antaa selityksen, miksei vielä omista omaa televisiota. *Paitsi me ollaan hankkimassa sinne. Mullakin on siellä TV-töpseli. Kun ei me nyt vielä tiedetä, että miten me ostetaan telkkari. Sitten vielä meidän makuuhuoneessakin on, mutta mulla on oma huone, jossa mä nukun*. Euroopassa on havaittu,

9. Kuitenkin kun myöhemmin tarkastelen henkilökohtaisen television omistajuuden yhteyksiä esimerkiksi katseluaikaan tai käytän muutoin vanhempien lomakkeita, Kimin kohdalla tällaista analyysia ei voida toteuttaa.

että henkilökohtainen omistajuus mediatekniikkaan lisääntyy lasten kasvaessa (d’Haenens 2001, 58). Yhdysvaltojen osalta Roberts (2000, 9) on todennut, että 8–13 tai 8–18-vuotiaista lapsista noin 65%:lla on televisio makuuhuoneessaan. Sittemmin määrä on kasvanut ja nyt hieman reilulla 70%:lla yli kahdeksan vuotiaista on televisio omassa huoneessa (Rideout, Foehr & Roberts 2010, 9).<sup>10</sup>

### 4.3. Katselumahdollisuuksien sidoksisuus perheen arjen toimiin

Tärkein määrittäjä lasten perhekuvauksissa on yleensä suhteen emotionaalinen ja käytännöllinen merkitys lapselle (Ritala-Koskinen 2001, 115–126). Haastattelemani lapset jäsentävät perhettään tavallisesti yhdessä asumisen ja biologisten suhteiden perusteella. Perheenjäsenet muodostavat sosiaalisen verkoston, jossa vanhempien ja lasten vaatimukset, velvoitteet, tavoitteet sekä intressit jäsentävät arjen rytmiä. Perhe on kokonaisuus, jonka toimintojen rakennelma on tulosta kaikkien perheenjäsenten vastavuoroisesta vuorovaikutuksesta. (Kuczynski & Parkin 2008). Näin ollen perherakenteella on sekä välillisesti että suoraan vaikutusta siihen, millaiseen asemaan televisio kodissa jäsentyy (Morley & Silverstone 1990; Goodman 1983). Perherakenne määrittää myös sitä, millaista strukturaalinen televisionkäyttö kodissa on (Lull 1990). Haastattelemistani lapsista valtaosa asuu kodissa, johon kuuluvat lapsen äiti ja isä sekä mahdollisesti sisarus tai sisaruksia. Lisäksi saattaa

---

10. Television omistajuuteen on tutkimuskirjallisuudessa liitetty esimerkiksi perheen sosio-ekonominen asema, josta on todettu, että alemman tulotason perheissä lasten television omistaminen on tavallisempaa (Pasquier ym. 1998, 509; Woodard & Gridina 2000, 14). Näin on myös Suomessa (d’Haenens 2001, 72). On myös esitetty, että yksinhuoltajien perheissä televisio on suuremmalla todennäköisyydellä lapsen huoneessa (Woodard & Gridina 2000, 15). Lisäksi pojilla on todettu olevan useammin televisio omassa huoneessa kuin tytöillä (Pasquier ym. 1998, 508; Woodard & Gridina 2000, 15).

olla lapsia toisen tai molempien vanhempien aiemmista suhteista. Vajaa kymmenen lapsista asuu yksinhuoltaja- tai uusperheessä.

Perheen velvoitteista vanhempien työelämä säätelee hyvin keskeisesti perheiden ajankäyttöä ja vaikuttaa siihen, miten paljon perheellä on yhteistä aikaa arkena ja minkä verran aikaa käytetään televisionkatseluun. Työelämässä tapahtuneet muutokset ovat muuttaneet sekä vanhempien työn luonnetta että työn aikatauluja. Työ ja vapaa-aika lomittuvat ja tulevat osin päällekkäisiksi. Työ ei ole enää välttämättä sidottu niin tiiviisti ajan ja paikan rajoihin ja töitä saatetaan joutua tekemään tai tehdään omavalintaisesti kotona työajan ulkopuolella. (Hochschild 1990; ks myös Kivimäki & Otonkorpi-Lehtoranta 2001.)

Valtaosalla tähän tutkimukseen osallistuneista vanhemmista työajat ovat säännölliset ja noin viidesosalla toisen vanhemman työ on luonteeltaan epäsäännöllistä. Vain muutama lapsi asuu kodissa, jossa asuu vain toinen vanhemmista ja vanhemman työ on epäsäännöllistä. Samoin vain muutaman lapsen molemmat vanhemmat tekevät töitä kotona, mutta useammin toinen vanhemmista joutuu tekemään kotona esimerkiksi ylitöitä. Lähes kolmasosalla on jompikumpi vanhemmista kotona. Tavallisin syy kotona oloon on äitien pitämä vanhempainvapaa. Äidit ovat isiä useammin kotona. Äidit ovat myös tehneet työaikajärjestelyitä, joilla on pyritty vaikuttamaan lasten päivähoitojärjestelyihin. Äitien todetaankin isiä useammin pyrkivän sovittamaan yhteen työn ja perheen asettamia vaatimuksia (Kartovaara & Sauli 2000, 127). Myös lapset, joiden äiti on kotona, ovat tavallisesti joko osa- tai kokopäivähoidossa kunnallisessa päiväkodissa, kunnallisessa tai yksityisessä leikkikoulussa tai kerhossa. Pääsääntöisesti kahdeksan lasta on kotihoodossa.

Vanhempien työajat ja päivähoidon aikatulut jäsentyvät olennaisiksi lapsen televisionkäyttöä organisoiviksi tekijöiksi. Aino esimerkiksi kertoo pitävänsä aamun lastenohjelmista, *mut yleensä me ei saada katsoo, kun meidän pitää yleensä aina kiiruhtaa tänne päiväkotiin*. Vapaapäivinä on toisin kun aikaa on enemmän. Valter sanoo, että *mä en tiiä kyllä*,

*miltä kanavalta ne tulee, mutta pikkulastenohjelmia tulee ennen kun päiväkotia alkaa, niin kyl ne Digimonit silt kanavalt tulee. Tai ne tulee niin aikaisin, et mä oon jo päiväkodis. Kukas niit nyt kattoo?*

Vanhempien työajat sosiaalistavat lapsen yhteiskunnassa vallitseviin työrytmeihin ja välittävät arkisten kokemusten kautta tietoa siitä, miten työelämä normittaa perheen ajankäyttöä. Vanhempien yhteiskunnalliset velvoitteet myös opettavat lapselle, koska hänellä on mahdollisuus tehdä valintoja omasta ajankäytöstään ja koska perheen velvollisuudet edellyttävät lapsen sopeutumista vanhempien laatiin sääntöihin. (Kivimäki & Otonkorpi-Lehtoranta 2005, 24–25.)

Kontekstualisoidakseni lasten televisionkatselua, huomioin vanhempien työn lisäksi myös lasten harrastusten merkityksen katselumahdollisuuksien järjestymisessä (ks. myös Livingstone, d’Haenens & Hasebrink 2001, 6). Vanhempien mukaan lähes kaikilla on liikunnallisia harrastuksia, poikkeuksena mainittakoon esimerkiksi Henriikka ja Alisha. Uiminen on ehdottomasti lasten yleisin liikunnallinen harrastusmuoto, jota jopa puolet lapsista harrastaa. Uimisen jälkeen pyöräily, luistelu ja erilaiset temppukoulut sekä jalkapallo ovat suosittuja. Musiikki ja taideharrastukset ovat liikuntaa huomattavasti vähäisempiä, joskin piirtely on mainittu pelejä ja leikkejä useammin lapsen mieluisana tekemisenä. Vanhemmat kertovat lastensa pitävän kirjoista. Lukeminen, tarinoiden kuuntelu ja kuvien katselu on monen mieleen ja satuja voidaan kuunnella myös kasetilta<sup>11</sup>. Lisäksi lapsilla on monenlaisia harrastuksia, tekemisiä ja leikkejä, jotka eivät välttämättä ole sidottu aikaan ja paikkaan, mutta jotka joka tapauksessa tarjoavat toisenlaisen vaihtoehdon vapaa-ajanvietolle kuin televisionkatselu.

Kukaan vanhemmista ei mainitse televisionkatselua lapselle mukavana tekemisenä, muutamat tosin mainitsevat erilaiset digitaaliset pelit. Televisionkäytön ilmaiseminen on moraalinen ja yhteiskunnallinen

11. Suomalaisessa kulttuurissa lukeminen on yleensä arvostettua eikä mediaympäristön muuttuminen ole poistanut suomalaislasten ja nuorten kiinnostusta lukemiseen (Johnson-Smaragdi 2001; Beentjes, Koolstra, Marseille & van der Voort 2001, 92, 97; ks. television ja lukemisen suhteesta esim. Böhme-Dürr 1990). Iän karttuessa kirjojen määrä lisääntyy, mikä yleisesti ottaen on harvinaista (d’Haenens 2001, 76).

kannanotto (Alasuutari 1991; 1992). Se saatetaan jättää kokonaan mainitsematta, sillä sitä ei pidetä lapsille suotavana ajanviettotapana (Suoninen 1993, 64–66). Se mitä aiotaan, tehdään ja kerrotaan tehtävän liittyä vanhempien näkemyksiin siitä, mitä heidän mielestään lasten lapsina tulisi tehdä. Jos lapsen ulkoilu ja leikit ovat tietyssä tilanteessa televisionkatselua tärkeämpiä, lapsen toiminta suuntautuu muuhun kuin televisionkatseluun. Emilia esimerkiksi kertoo, ettei saa katsoa Mikko Mekaanikkoa koska *äiti komentaa mut silloin ulos. Sit ne lastenohjelmat on loppu*. Siiri kertoo katsoneensa haastattelua edeltävänä iltana Muumit, koska ei ole ehtinyt katsoa sitä pitkään aikaan. Myös Aatun arjessa näyttää olevan televisionkatselua olennaisempaa toimintaa ja lempiohjelma jää usein katsomatta. *Sillon kun mul on vapaapäivä, silloin mä vaan saan kattoo sen Digimonin Eeron (veli) kaa. Äiti ja isä panee sen nauhalle silloin kun me ei ehitä kattoo sitä. Niin me katotaan se sitten kun me ehitään*.

Toimintojen rytmittäminen television avulla liittyä vanhempien pyrkimykseen hallita perheen ja lapsen ajankäyttöä (Lull 1980a; b; Bausinger 1984; ks. myös Herkman 2001, 61–63). Television käyttäminen arjen organisoimisessa ei näytä muuttuneen viimeisten vuosikymmenten aikana, vaikka televisioon liittyvä mediatekniikka on kehittynyt. Digitaalisia televisiolähetyksiä seuraavien muutosten ajatellaan voivan muuntaa perheiden ajankäyttöä selkeämmin kun ohjelmatarjonta irrotetaan lähestyajoista kokonaan (ks. Lury 2002, 15).

On myös mahdollista, että vanhemmat eivät raportoi televisionkatselua yhtenä lasten tekemisenä, koska televisio on yhdistynyt niin tiiviisti perheiden elämään, ettei sitä enää eroteta omaksi toiminnaksi. Kodeissa katsotaan televisiota samanaikaisesti kun hoidetaan muita askareita tai vietetään muutoin yhteistä aikaa (Morley 1996). Televisio ei vain jäsennä perheiden arjen rytmiä, vaan kuuluu tiiviisti lapsiperheiden elämään ja on pikemminkin osa toimintaa kuin toimintojen rajanvetäjä. Perheen työ- ja hoitojärjestelyt sekä lasten harrastukset ja muut toimet voivat loitontaa television läheisyyttä lapsen arjessa, mutta yhtä lailla perheissä muodostuneet arkiset rutiinit voivat tar-



jota televisionkatselumahdollisuuksia muun toiminnan ohella, kuten seuraavat lainaukset osoittavat.

Lähes puolet vanhemmista ilmoittaa, ettei lapsi katso koskaan televisiota taikka videoita ruokailun aikana. Puolet lapsista katsoo ainakin joskus televisiota myös ruokailun aikana, osa viikottain ja muutama päivittäin (ks. myös Roberts, Foer, Rideout & Brodie 1999). Petra kuvaa miten televisioiden saatavuus nivoutuu osaksi hänen ja perheen aamutoimia. *Me voidaan kattoa sitä samalla kun me syödään aamupalaa, TV:stä lastenohjelmia ja aikuiset voi kattoa jotain muuta toisest telkkarist.* Televisionkatselu osana ruokailua on tavallisempaa kuin televisionkatselu nukkumaanmentäessä. Vajaa kolme neljännestä vanhemmista sanoo, ettei lapsi katso koskaan televisiota ennen nukkumaanmenoa, vajaa neljäsosa lapsista saattaa katsella televisiota joitain kertoja kuukaudessa ennen nukkumaanmenoa. Otto ja Riku kuuluvat niihin muutamiin lapsiin, jotka katsovat televisiota joskus ennen nukkumaanmenoa. Linnea on ainoa, joka katsoo televisiota tai videoita useita kertoja viikossa nukkumaanmentäessä.

Näyttää siltä, että televisio on monin tavoin osana lapsen arjen toiminnaissa. Se ei pelkästään jäsennä niitä, vaan se on tietyllä tavalla funktionaalinen osa lasten jokapäivisiä toimintoja – televisio kuuluu osana perheiden arkielämän rutiinien virtaan (Silverstone, Hirsch & Morley 1992, 20).

#### 4.4. Lasten aktuaalinen televisionkäyttö

Kodeissa saatavilla olevien vastaanotinten määrä (availability) sekä mahdollisuudet käyttää televisiota (access) luovat puitteet lasten todelliselle eli aktuaaliselle televisionkäytölle (Vanderwater, Bickham, Lee, Cummings, Wartella & Rideout 2005a). Huomionarvoista on, että nuorilla lapsilla ei välttämättä ole kovinkaan paljon tekemistä sen kanssa, millainen kodin mediatekninen varustetaso on ja laitteiden



omistamisen katsotaan kuvastavan pikemminkin lasten vanhempien tarpeita ja arvostuksia kuin lasten omia intressejä (d’Haenens 2001, 76, 80). Lasten televisionkäyttö ei myöskään määräydy suoraan niistä mahdollisuuksista, joita hänelle kodissa avautuu. Johnson-Smaragdi (2001, 118–121; ks. myös d’Haenens 2001, 56–57; Woodard & Gridina 2000, 23–24) toteaa, ettei tietyn median saatavuus välttämättä merkitse sen käyttämistä, tai ei-saatavuus ei-käyttämistä. Jos lapsi ei ole kiinnostunut televisiosta ja sen sisällöistä, sitä ei käytetä, vaikka se olisi saatavilla. Toisin sanoen, kun televisiota käytetään, sillä on ainakin jonkinlaista merkitystä lapsen elämässä, sillä muutoin sitä ei käytettäisi. Kuvaan nyt lapsen televisionkäyttöä ajallisesta, sisällöllisestä ja käyttötapojen näkökulmasta.

#### 4.4.1. Ajankohta ja kesto: milloin televisiota katsotaan ja miten kauan?

Kun lapsen televisionkäyttöä lähestytään ajallisesta näkökulmasta, huomio kiinnitetään katselun ajankohtaan ja keston. Ajankohtaan vaikuttaa erityisesti lasten ikä<sup>12</sup>, jonka vuoksi myöhäisillan katselu on vanhempiin lapsiin verrattuna vähäistä tai sitä ei tapahdu lainkaan

12 Televisionkatseluun käytettyä aikaa tarkastellaan usein suhteessa lapsen ikään. Yhtä mieltä ollaan siitä, että katseluun käytetty aika vaihtelee eri ikäkausina, mutta näkemykset siitä, miten ikä määrittää katselua, vaihtelee tutkimusten välillä (Beentjes ym. 2001, 87). Toisaalta nuorten lasten televisionkatselun arvioidaan olevan runsaampaa kuin vanhempien, sillä heillä ei ole kodin ulkopuolisia velvollisuuksia, lähinnä siis oppivelvollisuutta. Nuoren iän vuoksi lasten elämä on rajoittunut kodin piiriin, jossa heillä on nähty olevan paljon aikaa käytettävänä, ja on ajateltu, että suurta osaa ajasta hallitsee televisio (ks. esim. Anand & Krosnick 2005; Lemish 2007, 11–12). Toisaalta taas koulun aloittaminen ja vertaisryhmän muodostuminen perhettä tärkeämmäksi viiteryhmäksi liitetään kasvaneeseen televisionkatseluun. Halu olla samankaltainen ikäisten kanssa edellyttää, että lapsi voi osallistua ryhmässä käytävään vuorovaikutukseen ja jakaa yhteiseksi muodostuneita asioita, joista televisioon liittyvät keskustelut ovat yksi olennaisimpia. (Valkenburg 2004, 80; Kytömäki 1999; Suoninen 2001; 2004.) Yleensä televisionkatselun nähdään lisääntyvän varhaisessa nuoruusiässä, koska vanhemmat lapset valvovat enemmän ja ovat kiinnostuneita useammista ohjelmista ja koska heillä on tavallisesti enemmän vaikutusvaltaa vaikuttaa televisionkäyttönsä kuin alle kouluikäisillä (Beentjes ym. 2001).

(Beentjes, Koolstra, Marseille & van der Voort 2001, 87). Nuorten lasten kohdalla nukumaanmenoaikaa pidetään jopa tosiasiallisena mittarina sille, miten paljon lapsi katsoo televisiota (Buckingham 1993, 108).

Tähän tutkimukseen osallistuneet lapset käyttävät vanhempien mukaan televisionkatseluun arkisin korkeintaan kaksi tuntia, mutta tavallisimmin tunnin ja osa vielä vähemmän; viikonloppuisin televisiota saatetaan katsoa enemmän<sup>13</sup>. Keskimäärin lapset katsovat arkisin hieman alle tunnin. Lasten keskinäiset erot vaihtelevat huomattavasti. Esimerkiksi Sanni ja Sakari eivät katso yleensä arkisin lainkaan televisiota (Sanni oletettavasti siksi, ettei kodissa ole televisiota) kun taas Linnea, Sampo, Oona, Venla, Sebastian, Juulia ja Aino katsovat arkisin tunnista kahteen, tavallisimmin kaksi ja viikonloppuisin jopa neljä tuntia kumpaisenakin päivänä. Televisionkatselun kestoon liittyvien erojen huomioonottaminen on tärkeää pohdittaessa television merkityksen muodostumista alle kouluikäisten arjessa. Kuvatakseni tätä ryhmittelen lapset vähän, maltillisesti, kohtuullisesti tai paljon televisiota katsoviksi.

Vähäisesti televisiota käyttävät katsovat televisiota viisi tuntia tai vähemmän viikossa. Tähän ryhmään lukeutuu lapsista reilu kymmenkunta (Eero, Valter, Juha, Sakari, Ilkka, Oskar, Tuomas, Viivi, Astrid, Miina sekä Sanni). Tavallisesti heidän arkensa rytmittyy vanhempien työaikojen mukaan, joka on kohtalaisen säännöllinen päivä- tai vuorotyö. Kolme lapsista on vain osan päivästä kodin ulkopuolisessa hoidossa, muutoin hoitajan tai äitinsä kanssa kotona.

13. Keskiaverto yhdysvaltalaislapsi (2–17/18-vuotias) katsoo noin 2 tuntia 45 minuuttia–3 tuntia 25 minuuttia päivittäin televisiota (Woodard & Gridina 2000, 19; Gentile & Walsh 2002, 159). Hieman vanhemmissa tutkimuksissa televisionkatselun määrä on saattanut olla huomattavasti isompi. Esimerkiksi 12-vuotiaiden on todettu katsovan 6 tuntia päivittäin (Gerbner & Gross 1976, 176). Myös uudemmissa tutkimuksissa katseluajaksi saadaan isoja lukuja (Jason & Fries 2004; Signorielli 2001). Suomessa 6–16-vuotiaiden on todettu katsovan televisiota 2 tuntia 40 minuuttia (Beentjes ym. 2001, 96). Tuoreemmissa tutkimuksissa on todettu, että 5–6-vuotiaat katsovat noin reilun tunnin päivittäin, joka on yhtäläinen omasta aineistostani lasketun keskiarvon kanssa (Rideout 2011, 11; Vanderwater ym. 2005a, 565; Rideout, Vanderwater & Wartella 2003, 4–5).

Olen jakanut keskimmäisen luokan maltillisiin ja kohtuullisiin televisionkatsojiin. Maltillisiin katsojiin kuuluvat lapset, jotka käyttävät television katselemiseen kymmenen tuntia tai alle viikossa ja kohtuullisiin katsojiin lapset, joiden päivittäinen katselu ei ylitä kahta tuntia eikä viikottainen katselu neljäätoista tuntia. Sen sijaan televisiota paljon käyttäviksi nimitän lapsia, joiden viikottainen katseluaika ylittää tämän. Olen päätenyt kyseiseen rajanvetoon sen perusteella, että lasten katselun rajoittamista maksimissaan kahteen tuntiin päivässä pidetään suositeltavana (American Academy of Pediatrics 2001; Paavonen, Roine, Korhonen, Valkonen, Partanen & Lahikainen 2011).

Suurin osa, reilu parikymmentä, haastattelemistani lapsista kuuluu maltillisiin televisionkatsojiin (Perttu, Verner, Otto, Anniina, Tuukka, Miina, Sofia, Santtu, Lassi, Iiro, Essi, Daniel, Roope, Anne, Petra, Atte, Karoliina, Jesse, Matias, Kim, Laura ja Akseli). Kohtuullisesti television parissa viettävät aikaansa kymmenkunta lasta (Silja, Toni, Alisha, Pyry, Miko, Anna-Rea, Sebastian, Aatu, Julia ja Siiri).

Maltillisesti televisiota katsovien lasten kodissa asuu tavallisesti kaksi aikuista, jotka pääsääntöisesti ovat lapsen biologiset vanhemmat ja joko yksi tai useampia sisarusia. Tässä ryhmässä noin puolet vanhemmista ovat kotona. Pääosin lapset ovat päivähoitossa, leikki- tai esikoulussa tai kerhossa. Joitain poikkeuksia lukuunottamatta vanhemmilla on säännöllinen työrytmi. Kohtuullisesti televisiota käyttävien lasten perheet eivät juurikaan poikkea edellisestä ryhmästä. Erona on, että kymmenestä lapsesta vajaa puolet asuu vanhempien eron vuoksi äidin kanssa ja yksi lapsi isän luona osan kuukaudesta.

Televisiota paljon katsoviin kuuluu vajaa kymmenen lasta (Sampo, Henriikka, Linnea, Emilia, Aino, Oona, Venla ja Riku). Muutaman lapsen kohdalla katseluun käytetty aika on vain hieman yli 14 tuntia, parilla 15 tuntia, kolmella 16 tuntia ja yhden lapsen viikottainen katselu on 18 tuntia, joka on korkein luku haastattelemini lasten suhteen. Paljon televisiota katsovien lasten perheet eivät eroa vanhempien työaikojen tai kotona tehtävien töiden, päivähoitojärjestelyiden tai perheen kokoonpanon perusteella muista katselijaryhmistä. Tässä

tutkimuksessa televisionkatselun keston perusteella muodostetut ryhmät ovat perherakenteen osalta hyvin samankaltaisia<sup>14</sup>.

### *Lasten omat televisiot katselun keston määrittäjänä*

Televisionkatseluun käytetyn ajan näkökulmasta keskeiseksi jäsentyy se, että viisi niistä seitsemästä, joiden huoneessa vanhempien mukaan on televisio, kuuluvat paljon televisiota katsovien ryhmään. Kun 5–6-vuotiaat suomalaislapset katsovat televisiota hieman reilun tunnin arkisin (Roine, Valkonen & Lahikainen 2005, 79), ja haastattelemani lapset hieman tätä vähemmän, niin lapsista ne, joiden makuuhuoneessa on televisio, katsovat noin reilu puolitoista tuntia arkisin. Television omistaminen indikoi lasten runsasta televisionkatselua, kuten aiemmissa tutkimuksissa on osoitettu (Rideout, Foehr & Roberts 2010; Vanderwater ym. 2005a; 2005b; Gentile & Walsh 2002; Bovill & Livingstone 2001; Roberts 2000; Pasquier ym. 1998).

Viikonloppuisin katseluun käytetty aika yleensä hieman kasvaa. Havaitsin, että televisionkatseluun käytetty aika on runsasta selvästi niiden lasten kohdalla, joilla on oma televisio. He käyttävät katseluun keskimäärin vajaa kolme tuntia lauantaisin ja sunnuntaisin hieman vähemmän, vajaa kaksi ja puoli tuntia. Lapset, joiden huoneessa on televisio katsovat viikossa noin 13,5 tuntia televisiota kun taas keskimäärin suomalaislapset katsovat kymmenisen tuntia (Roine, Valkonen & Lahikainen 2005, 79). Lasten väliset erot katselun kestossa voivat olla suuria: haastattelemistani lapsista vähiten katsovien ryhmä kuluttaa television parissa noin viisi tuntia viikossa.

14. Lasten katseluaikaan on todettu vaikuttavan perheen sosiaaliekonominen asema niin, että alemman statuksen omaavissa perheissä katselu on runsaampaa (esim. Beentjees ym. 2001; Gentile & Walsh 2002), mutta toisaalta esimerkiksi vanhempien tuloilla ei ole todettu olevan merkitystä (Anand & Krosnick 2005; vrt. Gentile & Walsh 2002). Vanhempien siviilisäädyn on havaittu vaikuttavan joko niin, että naimisissa olevien vanhempien lapset katsovat vähemmän kuin eronneiden tai yksinasuvien (Gentile & Walsh 2002) tai päinvastaisesti, jolloin naimisissa olevien vanhempien lapset katsovat enemmän (Anand & Krosnick 2005).

Television katsotaan toisinaan syrjäyttävän tai ainakin vievän aikaa lapsen muulta toiminnalta (Winn 1977; Postman 1985; 1987; Grossberg, Wartella & Whitney 1998). Televisionkatseluun käytetyn ajan kontrolloimisen katsotaan myös kuvastavan vanhempien arvosuoksia siitä, mikä televisionkatselun suhde lapsen elämän muihin aktiviteetteihin on hyväksyttävää ja minkä kustannuksella sitä ei toivota tehtävän (Suoninen 2004).

Paljon televisiota katsovista esimerkiksi Linnea saattaa katsoa lauantaisin neljä tuntia televisiota. Vähän televisiota katsovista lapsista esimerkiksi Eero käyttää lauantaina noin tunnin television katseluun. Arkisin Eero katsoo puoli tuntia ja Linnea kaksi tuntia televisiota. Olen valikoinut heidät vertailuun, sillä voitaisiin olettaa, että lasten arkitoiminnot jäsentyvät televisionkatseluun käytetyn ajan eroavaisuuden vuoksi hyvin erilaisiksi<sup>15</sup>. Vanhempien mukaan Linnea harrastaa jumppaa, uintia ja kesäisin pyöräilyä, leikkii eläimillä, leikkii nukke- ja barbileikkejä sekä piirtää ja kuuluu jumppaseuraan. Eero ui, pyöräilee kesäisin ja laskettelee talvisin, hänen harrastuksinaan on myös kirjat, piirtäminen ja pelit. Eero ei kuulu kerhoon tai seuraan. Linnealla on monipuolisesti muuta ohjattua ja vapaata tekemistä televisionkatselun rinnalla, vaikka hän katselee televisiota huomattavasti enemmän päivittäin. Koska Linnea käyttää enemmän aikaa televisionkatseluun, hänellä on jossain määrin vähemmän aikaa leikkiin, harrastuksiin ja muihin toimiin. Runsaasta televisionkatselusta huolimatta, hän on aktiivinen monin eri tavoin. Vanhempien mukaan televisio ei ilmeisestikään ole syrjäyttänyt lapsen muuta toimintaa, sillä he pitävät Linneaa yhtä aktiivisena kuin muut lapset.

---

15. Vertailun perustana on lisäksi haastattelussa välittynyt vaikutelma television tärkeydestä lapselle: televisionkatselu ei näytä olevan tärkeällä sijalla Eeron arjessa kun taas Linnea puhuu televisiosta innostuneesti. Kuten myöhemmin ilmenee, sen lisäksi että Linnea itse katsoo paljon televisiota, hänen perheessä katsotaan paljon televisiota, Linnean katselutottumukset ovat laveat, hän katselee televisiota myös ennen nukkumaanmenoa ja hänen televisionkatselun kestoon joudutaan joskus puuttumaan. Eeron perheessä televisiolla ei ole kovin keskeistä merkitystä em. indikaattoreiden osalta. Tässä tapauksessa esimerkit kuvastavat ääripäitä, jotta tarkasteltavan ilmiön vastakohtaisuudet konkretisoituvat.

Lasten aktiivinen harrastaminen ei välttämättä vähene paljosta televisionkatselusta. Kuten tutkimustraditiota käsittelevässä osassa totesin, medioita paljon käyttävillä lapsilla ei välttämättä ole muita vähemmän sosiaalisia ja kulttuurisia harrastuksia (Suoranta, Lehtimäki & Hakulinen 2001, 107–108). Kyse on pikemmin siitä, että lapselle tarjoutuu erinäisten toimintamahdollisuuksien kirjo, joiden joukosta valitaan itseä ja vanhempien arvostamaa tekemistä (Matikkala & Lahikainen 2005, 107–109).

Saattaa olla, että paljon televisiota katsoville lapsille on hankittu oma televisio tai että lapset, joiden henkilökohtaisessa käytössä on televisio, katsovat sitä enemmän, koska heille tarjoutuu siihen helpommin mahdollisuus (Vandewater ym. 2005a; Bovill & Livingstone 2001). Katselun keston ja henkilökohtaisen vastaanottimen omistajuuden väliseen suhteeseen on yhdistetty vanhempien televisionkatselu: jos perheessä katsotaan paljon televisiota, lapsella on suuremmalla todennäköisyydellä televisio omassa makuuhuoneessa (n. 55%), mutta jos vanhemmat katsovat tunnin tai vähemmän, niin todennäköisyys heikkenee (n. 40%) (Woodard & Gridina 2000, 15).

Olennaisena pidetään myös sitä, miten paljon televisio on auki perheissä (Vandewater ym. 2005a). Erityisesti television aukiolo silloin kun lapsi on hereillä, arvioidaan tärkeäksi (Paavonen ym. 2006; 2011). Televisio on auki niissä perheissä, joissa lapsella on oma televisio, noin vajaa neljä tuntia arkena ja viikonloppuisin noin reilu viisi tuntia. Silloin kun lapsi on hereillä, televisio on arkisin auki noin vajaa kolme tuntia tuntia ja viikonloppuisin noin neljä ja puoli tuntia. Televisio on auki eniten Henriikan ja Linnean kodeissa arkisin (6 tuntia) ja viikonloppuisin Linnean (8 tuntia), Emilian (6-8 tuntia), Henriikan ja Ainon kodeissa (6 tuntia). Tonin, Tuukan ja Sampon kodeissa televisio on päällä vähemmän (3-4 tuntia).<sup>16</sup> Emilia, Linnea, Aino, Henriikka ja Sampo lukeutuvat televisiota paljon katsoviin lapsiin.

---

16. Yhdysvalloissa television todetaan olevan auki kuutisen tuntia päivässä riippumatta siitä, onko lapsen makuuhuoneessa televisio vai ei (Jason & Fries 2004, 121–122; Anderson & Evans 2000, 11; Strasburger & Donnerstein 1999, 129).

Kun tarkastellaan television aukioloa lapsen hereillä ollessa kaikkien lasten kohdalla, niin osalla lapsista passiivista altistusta ei tapahdu lainkaan. Arkisin ja viikonloppuisin altistus on yleensä puolesta tunnista tuntiin tai kahteen, joillain (esim. Sebastian, Pyry, Petra) hieman tätä enemmän. Passiivisella altistumisella tai katselulla tarkoitetaan tilannetta, jossa lapsi ei tarkoituksellisesti seuraa televisiosisältöä, mutta kohtaa televisiosisältöjä television ollessa auki samassa tilassa, jossa lapsi on (Anderson & Evans 2001). Keskimäärin 5–6-vuotiaiden lasten todetaan altistuvan passiiviselle televisionkatselulle vajaa puolitoista tuntia päivässä (Paavonen ym. 2006; Lahikainen & Paavonen 2011).

Osassa perheitä televisiota pidetään radion tavoin auki päiväsaikaan, vaikka sitä ei katsota. Monissa perheissä televisio on lähes aina auki, eräänlaisena taustana ja täytteenä kodin tapahtumille (Lull 1990; Morley 1986). Tämä pitää edelleen paikkaansa: tavallisesti televisio on auki suomalaisissa perheissä enemmän kuin sitä katsotaan<sup>17</sup> (Roine, Valkonen & Lahikainen 2005, 79; Paavonen ym. 2006, 157–160). Perheissä, joissa televisio on auki paljon lapsen hereillä ollessa, television tapahtumat muodostavat konkreetin taustan lapsen kaikelle toiminnalle, joka tapahtuu samassa tilassa. Kun televisio on auki pitkiä aikoja myös silloin kun sitä ei katsota, se voi altistaa lapset sopimattomille televisiosisällöille, jotka voivat edelleen vaikuttaa heidän turvallisuuden kokemukseen. Lisäksi passiivinen televisionkatselu voi vaikuttaa myös lapsen leikin tai muun toiminnan häiriintymiseen, lapsen sisäisen puheen käytön vähentymiseen sekä lapsen ja vanhemman vuorovaikutuksen heikkenemiseen ja häiriintymiseen. (Anderson & Evans 2001.)

Omissa oloissa tapahtuva yksityistynyt televisionkatselu yhdistetään myös keskusteluun katselun ja unihäiriöiden välisistä yhteyksistä (Paavonen ym. 2006; 2011; Owens ym. 1999). Niistä lapsista, jotka

17. Yhdysvaltalaisissa perheissä aika on pysynyt suhteellisen vakiona parin viime vuosikymmenen ajan (Brody & Stoneman 1983, 329; Anderson & Evans 2001, 11). Rideout, Vanderwater ja Wartella (2003) ovat havainneet, että kolmasosassa nuorten lasten perheitä, televisio on auki koko ajan tai melkein, vaikka kukaan ei katsoisikaan sitä. Kahdella kolmasosalla televisio on auki vähintään puolet ajasta.



omistavat vastaanottimen, vain Tonin äiti raportoi viikottain uneen tai nukahtamiseen liittyviä ongelmia (esim. nykimistä, hikoilua, hampaiden narskutusta). Äidin mukaan Toni katsoo televisiota tai videoita yksin, mutta ei koskaan ennen nukkumaanmenoa. Sampo ja Aino katsovat televisiota ennen nukkumaanmenoa satunnaisesti. Linnea on ainoa, jolle television- tai videonkatselu on tavallista (3–5 kertaa viikossa), mutta mitään erityisiä ongelmia unirytmien kanssa ei äidin mukaan ole. Koska lapsen uneen mahdollisesti liittyviä ongelmia ei tuoda esiin, näyttää siltä, ettei television omistajuus häiritse lasten nukkumaanmenoa tai unirytmisiä tai vanhemmat eivät tiedä siitä.

#### 4.4.2. Sisällöt: millaisia ohjelmia televisiosta katsotaan?

Tarkastelen lasten katsomia televisiosisältöjä tässä tutkimuksessa käytetyn kyselyn (liite 11) mukaisesti lastenohjelmien, aikuistensarjojen, poliisisarjojen, aikuisten elokuvien, ajankohtaisohjelmien ja urheilun suhteen. Sekä tähän tutkimukseen osallistuneet vanhemmat että lapset itse mainitsevat, että katsovat ehdottomasti eniten lastenohjelmia ja lapsille tarkoitettuja tallenteita. Vanhempien mukaan kaikki lapset katsovat lastenohjelmia ja kaikki haastateltavat myös mainitsevat katso-miaan lastenohjelmia nimeltä. Sanni, jonka kotona ei ole televisiota, ei ole tästä poikkeus. Tavanomaista vastausta kuvastaa Emilian toteamus *mä tykkään kattoa lastenohjelmia*.

Yleensä lapset katsovat lastenohjelmia usein, noin kolmesta viiteen kertaa viikossa tai joka päivä; vain harvat lapsista katsovat lastenohjelmia joitain kertoja viikossa. Sanni katsoo lastenohjelmia vähiten koko joukosta, vain joitain kertoja kuukaudessa. Kun haastattelun aikana puhutaan ohjelmista tai videoista, lapset viittaavat useimmiten lastenohjelmiin ja lasten videoihin.

Vanhempien mukaan noin kuudesosa lapsista katsoo vain lastenohjelmia (Tuukka, Aino, Siiri, Santtu, Iiro, Valter, Alisha, Miina ja



Sanni). Näistä lapsista Tuukka kertoo katsovansa myös Avaraa luontoa, Aino taas viittaa katsoneensa Batman ja Superman elokuvia, mutta on vaikea saada selkoa, ovatko elokuvat lapsille tarkoitettuja. Aino sanoo, ettei kyseessä ole piirretty Batman *vaan ihan semmonen oikee* elokuva, mutta toisaalla hän sanoo, ettei oikeen saa katsoa mitään aikuisten ohjelmia. Santtu sanoo pitävänsä myös muista kuin lastenohjelmista ja katsovansa joskus *semmosta lentokonejuttua, joka tulee ennen lastenohjelmia, siin päivällä. Sitä mä katon joskus ja silleen. Muit mä en taida kattoo*. Alisha kertoo nähneensä joskus jotain pelottavia aikuistenohjelmia, mutta puhuttaessa tarkemmin hänen katselustaan, hän ei mainitse kuin lastenohjelmia ja lapsille tarkoitettuja tallenteita. Muut näistä lapsista eivät mainitse missään yhteydessä kuin lapsille tarkoitettuja ohjelmia. Pääsääntöisesti lapset, joiden vanhemmat ovat raportoineet heidän katsovan vain lastenohjelmia, eivät haastattelussa tuo esiin katsovansa muuta.

Monet lapsista ilmoittavat katsovansa myös aikuistensarjoja, mutta niistä tarkemmin kysyttäessä he eivät osaa syventää vastauksiaan. Yleensä he kuvaavat jotain näkemäänsä yksittäistä kohtausta kuten Laura, joka sanoo pitävänsä *kivoista aikuistenohjelmista*, jotka kertovat *vaikka jostain ihmisestä, joka juoksee junaan ja sitten ne menee vaikka matkoille ja sitten ne menee hotelliin. Ainakin mä oon semmosen nähnyt*. Passiivinen televisionkatselu voi osaltaan selittää, että kun lapset näkevät joitain kohtauksia aikuisille tarkoitetuista ohjelmista, he ilmoittavat katsovansa niitä, mutta koska he eivät nimenomaisesti seuraa niitä, sisällön tai juonen kuvaaminen saattaa olla vaikeaa. Toiseksi tätä voi selittää lapsen kognitiiviset kyvyt: televisiosisällöstä on jäänyt mieleen jokin yksittäinen kohta, jonka tapahtumia kuvataan jälkikäteen ulkokohtaisesti, pohtimatta tarkemmin henkilön toiminnan syitä ja tarkoituksia (ks. Piaget & Inhelder 2000, 28–50).

Lapset eivät useinkaan katso aikuisten jatkosarjoja (serial) vaan nimenomaan katkosarjoja (series). Jatkosarjat ovat sarjoja, joissa seuraava jakso jatkaa edellisen ideaa kun taas katkosarjat ovat sarjoja, joiden

jaksot eli episodit muodostavat oman itsenäisen kokonaisuuden siitä huolimatta, että televisiohahmot ja heidän keskinäiset suhteet jatkuvat episodista toiseen. (Herkman 2001.)

Eliisa sanoo katsovansa *vähän aikuistenohjelmia*, mutta *Salkkareita mä katon*, koska *Salkkarit ei oo aikuistenohjelma. Ne on myös sellaisia lastenohjelmia*. Salattuja elämiä katsotaan koko perheen kanssa, koska *kaikki tykkää Salkkareista*. Jatkosarjoista Salatut elämät mainitaan useimmiten ja Eliisan lisäksi niitä seuraavat Toni, Juulia ja Linnea. Tonin ja Juulian vanhemmat mainitsevat erikseen, että lapsi katsoo aikuistensarjoista vain Salattuja elämiä<sup>18</sup>. Muita lasten katsomia aikuisten jatkosarjoja ovat esimerkiksi Linnean katsoma Emmerdale ja Essin mainitsemat *Hovimäki, joka on jo loppunut, mut Kotikatua mä yleensä aina katon*. Jatkosarjoja lapset katsovat jatkosarjoja enemmän. Monet hupailuohjelmat kuuluvat tähän genreen ja ovat lasten haastatteluiden perusteella aikuistensarjoista katsotuimpia. Akseli kertoo katsovansa Itsevaltiaita, Perttu Vintiöitä, Petra Naurupartiota ja Oliver Pilan päiten ohjelmaa.

Lapset vastaavat tavallisesti, etteivät katso aikuistenohjelmia koska eivät pidä niistä tai he eivät saa katsoa niitä. Lasten puheesta ei löydy mainintoja poliisisarjoista. Vain Venlan kerrotaan katsovan poliisisarjoja joskus ja Sebastianin, Tonin, Henriikan ja Karoliinan satunnaisia kertoja kuukaudessa.

Suurin osa vanhemmista raportoi, että lapset eivät katso koskaan aikuistenelokuvia. Noin kymmenkunta vanhempaa ilmoittaa, että lapset (Karoliina, Juulia, Venla, Linnea, Annea, Henriikka, Juha, Jesse ja Silja) katsovat aikuisille tarkoitettuja elokuvia muutamia kertoja kuukaudessa. Sebastianin ja Anna-Rean kerrotaan katsovan aikuisten elokuvia viikottain. Sebastian puhuu lähinnä Star Warsista kun taas Anna-Rea ei kertaakaan mainitse aikuistenelokuvia, vaikka kertoo hyvin avoimesti muuten lastenohjelmien ja tallenteiden katselustaan.

---

18. Sarjan tarjoamia moraalisia malleja on pidetty epäsovivina lapsille (Herkman 2001, 176), joten tässä vanhempien raportoinnit eivät yritä piirtää erityisen kiillotettua kuvausta lapsensa televisionkatselusta (ks. Alasuutari 1991; 1992; Kytömäki 1999).

Ikärajoituksia käsitellessäni kuvasin Ilkan ja Tonin katsoneen muun muassa Star Warsia, mutta kumpikaan vanhemmista ei ilmoita, että lapsi katsoisi aikuistenelokuvia. Vanhempien tietämättömyys ei selitä tätä, sillä elokuvaa on lasten kertoman mukaan katsottu perheessä yhdessä. Raportoimatta jättäminen voi johtua siitä, että katsottuja elokuvia ei mielletä aikuisten elokuviksi vaan nimenomaan lasten ja nuorten elokuviksi tai siitä, että tapahtuma on sen verran harvinainen, että poikkeustapausta ei raportoida. Suotuisan näkemyksen välittäminen voi olla myös yksi selitys.

Ajankohtaisohjelmista etenkin Avara luonto on suosittu<sup>19</sup>. Eero mainitsee ohjelman ensimmäisenä mieluisana katselusisältönä. Eeron vanhemmat sanovat, että ajankohtaisohjelmista katsotaan nimenomaan luontodokumentit. Myös Toni on kiinnostunut luontoaiheisista ohjelmista ja hänen lisäksi Riku katsoo ajankohtaisohjelmia usein viikon aikana. Vanhempien mukaan ajankohtaisohjelmia katsotaan tavallisimmin joitain kertoja kuukaudessa. Näin tekevät lapsista parikymmentä (Emilia, Aatu, Oona, Sakari, Anniina, Sofia, Jesse, Pyry, Oskar, Miko, Matias, Linnea, Daniel, Silja, Tuomas, Ilkka, Verner, Petra, Annea ja Perttu) kun taas Eeron lisäksi vajaa kymmenen lapsista (Juulia, Laura, Kim, Sebastian, Anna-Rea, Venla, Otto, Roope ja Juha) katsoo ajankohtaisohjelmia viikottain.

Vanhempien mukaan Kim katsoo päivittäin urheilua, mutta Kim itse ei puhu urheiluohjelmista lainkaan. Riku ja Lassi katsovat urheilua viikottain ja he tuovat haastattelussa esiin mielenkiintonsa jääkiekkoa kohtaan. Muut lapset (Juulia, Sebastian, Anna-Rea, Matias, Ilkka, Petra ja Sofia), jotka katsovat vanhempien mukaan saman verran urheilua, eivät puhu urheiluohjelmista. Yleisintä on, että lapset katsovat urheilua satunnaisesti, joitain kertoja kuukaudessa ja tämän jälkeen tavallisinta on, että he eivät katso sitä lainkaan. Noin neljäsosa lapsista eivät vanhempien mukaan ole kiinnostuneita urheilun katsomisesta televisiossa

---

19. Liitän ajankohtaisohjelmiin asiaohjelmat kuten luontodokumentit, sillä muuta sopivampaa kategoriaa niille ei kyselylomakkeissa ole. Myös tähän tutkimukseen osallistuneet vanhemmat mielsivät eläin- ja luontoaiheiset ohjelmat ajankohtaisohjelmiksi.

(Silja, Emilia, Karoliina, Sampo, Santtu, Toni, Tuukka, Miina, Essi, Alisha, Daniel, Valter, Sanni, Iiro ja Aino).

#### 4.4.3. Käyttötavat: miten television katselumahdollisuuksia hyödynnetään?

Kun haastattelussa kysytään televisiosta, lapset eivät tee eroa suorien ohjelmälähetysten, videoiden ja dvd:n katselun välille. Tallenteiden katselu on yhtä tavanomaista kuin televisiolähetysten seuraaminen. Myös Sanni, jolla ei ole kotona mahdollisuutta katsoa televisiota, katsoo tallenteita muualla, vain Otto ei äidin ja omien vastaustensa perusteella katso koskaan videoita.

Oona ja Minttu viittaavat ensisijaisesti videoihin kun puhutaan siitä, mikä televisiossa on hyvää. *Mä katon sieltä jotain lasten sarjaviideoita*, Minttu sanoo. Miko katsoo televisiosta mielellään Jogi-karhua, *ei se oo lastenohjelma kun se on meillä videoilla, se Jogi-karhuvideo*. Televisio-ohjelmista *ei nyt oikeen siitä tuu mieleen, mutta videoista* riittää kerrottavaa. Samoin Pyry sanoo haastattelun lopussa, että *no mulla on sellasta asiaa, että videoista nyt vaan kysymyksiä*. Hän haluaa kertoa, että *oon kattonut monta kertaa ainakin hirveen paljon videoita*.

Santtu kertoo katsovansa televisiosta *kaikenlaista, lastenohjelmii*. *Jos ne loppuu niin mä paan jonkun videon, mut sit mä en osaa niitä deeveedit panna vielä kun meil on niit kumpiikin*. *Mä herään aina melkeen ekana ja sitten tota niin mun pikkusisko herää teeveen ääniin*.

Esimerkki osoittaa, että televisionkatselun käyttötapa ei rajoitu vain suorien lähetysten katsomiseen, vaan lapset ovat hyvin sosiaalis-tuneita television parasiitteihin eli television käyttömahdollisuuksia laventaviin laitteisiin, kuten analogisen television aikana videoihin ja silloin ja nyt olemassaoleviin dvd-laitteisiin (ks. Herkman 2001). Sen sijaan lapset eivät tuo esiin tietokoneavusteista televisionkatsomista. Santun puhe kuvastaa hyvin nuorten lasten aktuaalista television-käyttöä. Sisällöllisesti televisiosta katsotaan lastenohjelmia ja mikäli

ohjelmatarjonta ei kyseisenä ajankohtana riitä, mieluinen katselutilanne voidaan luoda laittamalla video tai muu tallenne.

## Yhteenveto

Lapsiperheiden koteja pidetään erityisen hyvin mediavarustettuja (Rideout 2011; Rideout, Foehr & Roberts 2010) ja suomalaisia koteja erinäisten laitteiden (radio, TV, DVD-soitin, tietokone, Internet, televisioon kytkettävät pelilaitteet) saatavuuden näkökulmasta yleisesti hyvin mediarikkaana kasvuympäristönä lapsille (Korhonen 2008, 23). Tähän tutkimukseen osallistuneet lapset elävät kodeissa, joissa yhtä poikkeusta lukuunottamatta on televisio, noin kolmasosalla kaksi ja kolmessa perheessä kolme televisiota. Oma televisio on vajaalla kymmenellä.

Tutkimuksen kautta avautuu kuitenkin näkemys, ettei televisio ole vallannut lasten koteja ja ajankäyttöä. Tavallisesti lapset ovat päivähoidossa, heillä on urheilullisia harrastuksia sekä monenlaisia leikkejä ja toimintaa, jotka säätelevät välillisesti televisionkatseluun käytettyä aikaa ja tarjoavat heille vaihtoehtoja tekemistä televisionkatselun sijaan. Lapset katsovat televisiota päivittäin keskimäärin vajaan tunnin. Katselun kesto ei ole ylenpalttista kun huomioidaan, että yleisenä suosituksena on lasten päivittäisen televisionkatselun rajoittaminen kahteen tuntiin.

Osa lapsista katsoo televisiota huomattavasti enemmän, vajaa kymmenkunta katsoo enemmän kuin suositellaan. Keskeisenä katselun keston määrittäjänä on television henkilökohtainen omistajuus ja perheen televisionkäyttötottumukset. Muut asiat (esim. perherakenne, vanhempien työ, katselutottumukset) eivät määritä katseluaikaa. Television saatavuus saattaa joidenkin lasten elämässä jäsentyä hyvin tärkeäksi tekijäksi televisionkatselun kannalta, kun taas toisille saatavuus ei näytä olevan kovinkaan tärkeä tekijä television merkityksen muo-

dostumisessa. Katsotaan televisiota paljon tai vähän, se kuuluu lasten kasvuympäristöön. Samoin kuin lapset keskittyvät päivittäin leikkiin ja muihin arkisiin puuhiin, useimmat heistä sitoutuu joka päivä televisi-onkatseluun. Televisio nivoutuu lapsen arkiseen elämän rytmiin osana muita toimintoja tai erottaa päivittäisiä toimintoja toisistaan.

Televisionkäytön haitallisia vaikutuksia pyritään ehkäisemään lailla ja asetuksilla, joita kodeissa sovelletaan lasten katselun perusteina vanhempien näkemysten mukaisesti. Tavallisesti lapset katsovat lapsille tuotettuja ohjelmia, mutta kertovat katsovansa myös alle kouluikäisiltä kiellettyjä ohjelmia. Lapsi voi myös sattumalta nähdä jotain sopimatonta kun televisio on auki lapsen hereillä ollessa.

Kulttuuristen tekijöiden merkitys suodattuu ja muotoutuu vuorovaikutuksessa. Niiden asema televisiolla rakentuvien merkitysten muodostumisessa on monessa suhteessa välillinen. Lasta koskeva julkinen päätöksenteko, perherakenne, vanhempien työn ja perheen vapaa-ajan rytmittyminen, television saatavuus ja lapsen aktuaalinen televisionkatselu muodostavat lapselle kehityskontekstin, jossa hänelle välittyy kulttuurisesti muotoutuneita ajattelutapoja. Kulttuurinen kehityskonteksti tarjoaa puitteet monimuotoiselle kasvokkaiselle vuorovaikutukselle sekä lapsen itse konstruoimille kokemuksille, jotka määrittävät television merkityksen rakentumisen prosessia. Seuraavaksi käsittelen sosiaalista vuorovaikutusta, jonka osana lapsi muotoilee televisiolla rakentuvia merkityksiä.

## 5.

### MITEN VUOROVAIKUTUKSELLISET TEKIJÄT MÄÄRITTÄVÄT TELEVISION MERKITYKSEN MUODOSTUMISTA?

---

Useat lasta koskevat televisiotutkimukset tarkastelevat lapsiin ja television kohdistuvia ilmiöitä yksilötasolla (Wilson & Weiss 1993, 214). Käsittääkseni tämä on edelleenkin totunnaisin tapa, vaikka on todettu, ettei televisiolla rakentuvia merkityksiä voida ymmärtää irrotettuna ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta (Morley 1986, Morley & Silverstone 1990). Kuvaan tässä luvussa ensin vanhemman ja lapsen välillä käytävää vuorovaikutusta, jossa televisio on osana. Käsittelen perheessä käytävää vuorovaikutusta televisionkäytön säätelyn sekä yhteisyyden ja erillisyyden muotoutumisen näkökulmasta. Tämän jälkeen kuvaan lasten keskinäistä toimintaa tilanteissa, joissa lapset ovat television äärellä ja katsovat yhdessä televisiota tai neuvottelevat televisionkatselustaan sekä lopuksi tilanteissa, joissa televisio on osana lasten keskinäistä vuorovaikutusta televisionkäyttökontekstin ulkopuolella. Käyttökontekstin ulkopuolella televisio on osana lapsen arjessa myös erilaisten tavaroiden kautta. Edellä käsittelemäni rakenteellisen näkemyksen sijaan, tämä luku kuvastaa television relationaalista käytöstä (ks. Lull 1980a; b). Esitän yhteenvedon lapsen ja aikuisen ja

lasten keskinäisestä televisiota koskevasta vuorovaikutuksesta erikseen, sillä tarkastelu-ulottuvuudet avaavat erilaisia näkemyksiä television merkityksen muotoutumiseen.

### 5.1. Televisionkatselun rajoittaminen perheissä

Kodin arkeen liitetään rutiineja, sopimuksia ja sääntöjä, joilla on tiivis yhteys kodin ulkopuoliseen elämään. Vaikka perhettä julkisen vastakohdana pidetään yksityisenä, on hyvä perhe ja koti julkisesti määritelty. Ihmiset suuntaavat toimintaansa aina jossain määrin yhteiskunnallisten jäsennysten kuten arvojen, normien ja tapojen perusteella, jotka ovat sosiaalisesti rakentuneita (Alasuutari 1995, 27; Rojek 2007, 48–54). Julkisilla normeilla on vaikutusta etenkin lasten televisionkäytön säätelyyn, joka vaikuttaa vanhempien tekemiin perusteluihin siitä, mikä lapselle on hyvää tai huonoa televisiossa (Buckingham 1996; Pasquier ym. 1998).

Televisiota pidetään kodin säädeltyimpänä mediana ja samalla yhtenä ongelmallisimmista kontrolloida (Pasquier ym. 1998, 514–515). Kun vanhempia yhdessä Yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa pyydettiin arvioimaan, mikä lasten käyttämistä medioista aiheuttaa eniten huolta, vanhemmista lähes puolet mainitsee ensimmäiseksi television. Päivä-koti-ikäisten ja alakoululaisten lasten vanhemmat ovat kaikkein huolestuneempia juuri televisiosta kun taas Internet, musiikki ja pelit ovat teini-ikäisten lasten vanhempien huolenaiheita. (Woodard & Gridina 2000, 27–28; Strasburger & Donnerstein 1999, 134.)

Tässä tutkimuksessa lapsilla on yleisesti ottaen televisionkatselua koskevia rajoituksia. Vanhemmat rajoittavat enemmän televisionkatselun sisältöjä kuin katseluaikaa; katselun ajankohtaa rajoitetaan vähiten (ks. myös Vandewater ym. 2005b, 611). Kuvaan myös, miten televisionkäytön säätelyn menestyksellisyys on suhteellista kun lapset käsittävät vanhempien rajoitteet toisin kuin aikuiset tarkoittavat tai



kun he uhmaavat asetettuja sääntöjä. Lisäksi säätelyn vaikeus yhdistyy siihen, etteivät vanhemmat aina pysty estämään lasta katsomasta sellaista, joka heille ei sovellu tai kontrolloimaan television synnyttämiä emotionaalisia kokemuksia.

### 5.1.1. Ajankohdan, sisältöjen ja keston rajoittaminen

Katselun ajankohdan rajoittaminen liittyy paljolti ensimmäisessä luvussa käsiteltyihin kulttuurisiin tekijöihin, jotka säätelevät lapsen televisionkatselua välillisesti. Suusanalliset eli eksplisiittiset säännöt ovat taas vanhempien tai muiden aikuisten tarkoituksella asettamia kieltoja lapsen televisionkatselulle (Goodman 1983, 410).

Tutkimukseen osallistuneista vanhemmista valtaosa, (42) noin 85%, rajoittaa lastensa televisionkatselun ajankohtaa. Ilkan äiti kertoo, että katselua pyritään rajoittamaan etenkin silloin kun muita lapsia on vierailulla, koska televisionkatselu vie aikaa heidän leikeiltään. Myös Jessen äiti on havainnut, että lapsen muu tekeminen ja leikkiminen, vaikka ulkona olisi mahtava ilma, kiinnostaa vähemmän jos toisena mahdollisuutena on katsoa televisiota. Jessen äiti kertoo, että kun katselu haittaa jollain tavoin normaalin arjen kulkua, kuten syömistä, siivousta tai uloslähtöä, lapsen televisionkatseluun täytyy puuttua. Haastattelemistani lapsista Aatu kertoo, että välillä hänen äitinsä kieltää televisionkatselun ja ehdottaa, että hänen pitäisi *mennä ulos kavereitten kans.*

Vanhempien vastaukset osoittavat, että he puuttuvat herkästi lapsen televisionkäyttöön mikäli lasten leikit tai perheen arkirutiinit häiriintyvät televisionkatselun vuoksi. Juhan äidin pitää ruokailun tai nukkumaanmenon yhteydessä asettaa rajoituksia, mutta toteaa, että muutoin televisiota koskevia sääntöjä ei tarvita, sillä lapsi katsoo televisiota niin vähän (puolesta tunnista tuntiin sekä arkisin että viikonloppuisin) ja poistuu itse television ääreltä jos tapahtumat käyvät liian jännittäviksi. Karoliinaa joudutaan kieltämään televisionkat-

selusta kesken ruokailun ja Linnean äiti on joitain kertoja joutunut huomaamaan, miten lapsi ei maltaisi mennä nukkumaan silloin kun kehoitetaan, mikäli hyvän ohjelman katseleminen on kesken.

Lisäksi vanhemmat kertovat sulkevansa television iltaisin estääkseen lasta näkemästä jotain sopimatonta. Myöhäisen katselun kieltäminen liittyy illan ohjelmatarjontaan, jolloin televisiossa voidaan esittää lapsille sopimattomia sisältöjä. Astridin äiti kertoo, että televisio on seitsemän jälkeen illalla kiinni ja Juulian vanhemmat sanovat, ettei lapsi saa katsoa ohjelmia iltayhdeksän jälkeen, eikä ennen sitäkään sellaisia televisiosisältöjä, joita lapsen on vaikea ymmärryskykynsä puolesta käsittää. Vanhempien yksimielisyys televisionkäytön rajoittamisesta ennen nukkumaanmenoa on perusteltua, sillä myöhäisellä televisiokatselulla ja televisionkatselulla yksin on todettu olevan yhteyksiä univaikeuksiin (Owens ym. 1999; Paavonen ym. 2006; 2011).

Lähes kaikki, (48) 96%, tähän tutkimukseen osallistuneista vanhemmista rajoittavat lasta katsomasta joitain televisiosisältöjä. Vain Anna-Realla ja Tomilla ei ole kiellettyjä ohjelmia. Vanhemmat huolehtivat siitä, etteivät lapset katso väkivaltaisia ohjelmia (ks. myös Pasquier ym. 1998, 514). He ovat samaa mieltä siitä, millaiset televisiosisällöt ovat kiellettyjä alle kouluikäisiltä. He kieltävät lapsia katsomasta väkivaltaisia piirrettyjä tai muutakaan väkivaltaa; aikuistenohjelmia, -elokuvia ja -animaatioita; taistelu-, poliisi-, sairaala- tai saippuasarjoja kuten Kauniit ja rohkeat ja Salatut elämät; uutisia sekä ohjelmia, joissa kiroillaan, esiteään kauhua, murhia tai jotka sisältävät seksiä.

Lapsen voi olla vaikea ymmärtää kielletyissä elokuvissa ja ohjelmissa esitettyjä asioita<sup>1</sup>. Tätä kuvastaa Aten äidin kertoma. Atelta on kielletty Tarzan, koska siinä oli raaka kohtaaminen, jossa eräs mies riisti yliluonnollisin voimin toisen miehen sydämen rintakehästä. Lapsen

---

1. Eräs Lasten hyvinvointi ja media yhteiskunnallisessa ja kulttuurisessa kontekstissa -tutkimukseen osallistunut lapsi kertoi pelänneensä, kun Salatuissa elämissä Inka meinasi katkaista kätensä puukolla. Kyseessä oli käden katkaisemisen sijaan nuorten viiltelyn käsitteleminen, mutta jota lapsi oman ymmärryskyvyn puitteissa ei voinut käsittää. (Valkonen, Pennonen & Lahikainen 2005, 76–77.)

ymmärrys ei riittänyt käsittelemään kyseistä kohtausta ja Atte oli jaksanut ihmetellä näkemäänsä paljon katselun jälkeenkin.

Aikuisille tarkoitettut ohjelmat saattavat muistuttaa muodoltaan lapsille tuotettuja, esimerkiksi erilaisia animaatioita tehdään niin lapsille kuin aikuisille. Vanhempien mukaan on vaikea määrittää, mikä lapselle on soveltuvaa ja mikä sopimatonta. Tuukka kertoo vanhempiensa rajoittavan *vain yhtä kanaa ja lehmää*<sup>2</sup>, joka hänen mukaan on *lasten*. Äiti puolestaan kertoo rajoittavansa aikuisten sarjoja ja aikuisten piirrettyjä.

Osa vanhemmista, (8) noin 15%, ilmaisee selkeästi rajoittavansa kaupallisten kanavien lastenohjelmien katsomista. Vanhemmat tekevät eroa Yleisradion ja kaupallisten kanavien lähetyksille. Haastatteluita tehdessäni Anniinan isä ehdotti, että olisi ollut hyvä kysyä lapsen katselusta kanavien mukaan, sillä on aivan eri asia katsoa Yleisradion kuin muiden kanavien lastenohjelmia. Ero ei jää välttämättä yksinomaan vanhempien tekemäksi, sillä vaikka Jesse katsoo lastenohjelmia kaikilta valtakunnallisilta kanavilta, hän toteaa, että *kakkoselta meillä tulee lastenohjelmat*. Jessen äidin mukaan heillä kiellettyjä ohjelmia ovat väkivaltaiset, epärealistiset, pelottavat ja kummallisia hirviöitä ja otuksia sisältävät ohjelmat.

Rikulta ovat kielletty muut kuin Yleisradion lastenohjelmat, sillä äidin mielestä ne ovat usein väkivaltaisia ja huonosti tehtyjä, Oskarilta on kielletty kaikki erään kaupallisen kanavan lastenohjelmat ja Valterin vanhemmat ovat taas kieltäneet lasta katsomasta kaupallisten kanavien lastenohjelmia lukuunottamatta Pokémonia. Niinikään Lassilta on kielletty Pokémon, Digimon ja Tehotytöt ja Emiliaalta Pokémon. Myös Ilkan katsomisen sisältöjä on rajoitettu ja äiti toteaa, että suurinta osaa kaupallisten kanavien tarjonnasta lapsella ei ole lupaa katsoa. Samanlaiset säännöt pätevät myös Lauran perheessä. Petran äiti moittii kaupallisen kanavan aamutarjontaa, joka on hänen mielestään kamalaa.

2. Luultavasti kyseessä on Cow and Chicken, joka sisältää toisinaan ronskia kielenkäyttöä eikä välttämättä aiheisisällöiltäkään sovellu aina lapsille (Nixon 2002, 96).

Lisääntynyt huoli lastenohjelmien muuttumisesta väkivaltaisemmiksi, entistä nopeatempoisemmiksi ja vaikuttavimmiksi yhdistetään yhä uusimpien ohjelmatyyppien markkinoilletuloon sekä kaupallisten kanavien yleistymiseen (Buckingham 2002). Teknologinen kehitys tuo lastenohjelmiin entistä räiskyvämpiä ja todentuntuisempia keinoja kuvata taisteluita tai yliluonnollisia tapahtumia, kuten taikomista ja noituutta (Rönnerberg 1997, 20; ks. myös Bromley 2002; Wells 2002). On ymmärrettävää, että tämä on saanut vanhemmat pohtimaan yhä selkeämmin lastenohjelmissä ilmeneviä eroja ja jaoittelemaan niitä mahdollisesti kanavien mukaan. On esitetty, että lapset mainitsevat usein pelottaviksi televisio-ohjelmiksi kansainväliset sisällöt (Korhonen 2008, 102). Lienee kuitenkin tarkoituksenmukaisempaa puhua kaupallisuudesta, sillä kansainvälisesti tuotetaan myös hyvin laadukasta lastenohjelmistoa eikä ole niin, että kaikki kotimainen lastenohjelmisto olisi välttämättä laadukasta (ks. laadukkuuden kriteereistä Alexander, Hoerrner & Duke 1998).

Vanhempien havainnot televisiosisältöjen siirtymisestä lasten elämään vaikuttavat asetettuihin rajoituksiin. Televisiossa nähdyn haitallisuus puntaroidaan lapsen katsomisen jälkeisen toiminnan valossa. Roopen äiti on kiinnittänyt huomiota siihen, että haastatteluiden toteuttamisen aikaan uutisissa vilahtelevat räjähdyskuvat niin World Trade Centeristä, Irakista kuin Myyrmannista ovat siirtyneet lapsen leikkiin. Atelta on edellä mainitun Tarzanin lisäksi kielletty Pokémon, Digimon, Spiderman ja Jackie Chan, sillä vanhempien mukaan Digimonin, Pokémonin ja Spidermanin katsomisen jälkeen poika on liian levoton. Matiaksen äiti on puolestaan havainnut, että Pokémonin katsominen aiheuttaa lapselle aggressioita, jotka purkautuvat ylenmääräisenä riehumisena ja huutamisena. Hän ei mainitse erikseen, että lasta kiellettäisiin katsomasta sitä. Televisionkäyttöä säädellään etenkin niissä kodeissa, joissa vanhemmat ovat tietoisia television mahdollisista haitallisista vaikutuksista lapselle (Gentile & Walsh 2002, 173).

Havaitsin myös, että katselua koskevia sääntöjä laaditaan silloin kun vanhemmat huomaavat lapsen matkivan jotain sellaista, jota he

eivät pidä lapselle suotuisana (ks. myös Vanderwater ym. 2005b, 616). Akselin äiti mainitsee, että televisiosta matkitaan tyhmää käytöstä. Sakarin äiti on kiinnittänyt huomiota siihen, että hänen lapsensa välillä sähisee ja murisee kuin robotti, mutta lapsen käytöksen yhteyttä televisioon hän ei tuo esiin. Mikon äiti on havainnut television vaikuttaneen lapseen. Taisteluviettiä on tullut lisää, eläinohjelmista jäljitellään karjumista ja murinaa ja lapsi matkii outoja sanontoja, kuten ”lälläri”, ”tyhmä” ja ”siitäs sait murhaaja”<sup>3</sup>. Televisiovaikutusten ilmenemistä lasten arjessa pidetään ylipäättään kielteisenä ilmiönä ja usein aikuisten suhtautuminen siihen on tuomitsevaa (Jones 2002, 58).

Koska yleisesti ajatellaan, että vanhemmilla on kohtalaisen hyvä käsitys television vaikutuksista, on yllättävää, että tähän tutkimukseen osallistuneista vanhemmista noin puolet ei osaa sanoa, onko televisiolla ollut jonkinlaisia vaikutuksia lapsen elämään. Lisäksi, toisin kuin olisi ehkä odotettavissa, vanhemmista viiden mukaan vaikutukset ovat kielteisiä ja seitsemän mukaan myönteisiä. Neljä vanhemmista ei arvota television näkyvyyttä lapsen arjessa lainkaan.

Katselun ajankohdan ja sisältöjen lisäksi vanhemmat rajoittavat television katseluaikaa. Vanhemmista valtaosa, (47) 94%, rajoittaa lapsensa katselun kestoa. Siirin, Anna-Rean ja Juhan katseluaikaa ei rajoiteta; Juhan siksi, ettei siihen äidin mukaan ole vähäisen katselun vuoksi tarvetta. Linnean katselua joudutaan säätelemään joskus.

Lauran ja Sofian vanhemmat joutuvat rajoittamaan tallenteiden katseluaikaa, sillä lapset tahtoisivat katsoa enemmän kuin vanhemmat pitävät kohtuullisena. Viivi katsoisi äidin mukaan Muumeja loputtomiin, joten vanhempien on täytynyt rajoittaa katselu korkeintaan kolmeen seikkailuun päivässä (max. 1 1/2 tuntia). Vanhemmat joutuvat rajoittamaan myös televisio-ohjelmien katselua, jos katselusta ei tule loppua, kuten esimerkiksi Vernerin äiti toteaa. Danielin äiti kertoo, että toisinaan on tarvetta asettaa lapselle rajoituksia silloin kun lapsi jämähtää ruudun ääreen. Tilanteissa joko neuvotellaan ja lapselle

3. Jones (2002, 58) pohtii anekdootin kautta tilannetta, jossa lapsi käyttää leikeissään sanoja kuten juuri ”murhaaja”, jotka oletettavasti on opittu televisiosta ja aikuisten tapaa suhtautua lasten tiedostamiin epämiellyttäviin totuuksiin.

annetaan muutama minuutti armonaikaa sulkea televisio tai sitten lapsi yksinkertaisesti komennetaan pois television taikapiiristä. Iiron perheessä lasten ja vanhempien eriävät mielipiteet televisionkatseluun käytetyn ajan pituudesta on ratkaistu sopimalla, että kunakin päivänä katseluun käytetään vain tietty aika. Arkisin aika vaihtelee puolesta tunnista tuntiin ja viikonloppuisin, etenkin lauantaisin, hieman pidempi katselu on sallittu.

### 5.1.2. Televisionkatselun kontrolliin liittyvät näkemyserot ja lasten suhtautuminen televisionkatselun rajoittamiseen

Lapsilla on yleisesti kontrolliin erilainen näkemys kuin vanhemmilla. Tavallista on, että vanhemmat raportoivat rajoittavansa lastensa televisionkäyttöä enemmän kuin lapset kokevat sitä rajoitettavan. Eroavaisuuksia selitetään tavallisimmin sillä, että vanhemmat haluavat antaa sosiaalisesti hyväksytyn kuvauksen perheen nuorimpien televisionkäytön rajoittamisesta. Rinnalle on aiheellisesti tuotu näkökulma, jonka mukaan eroavaisuudet voivat johtua siitä, että käytännössä rajoitusten valvominen on lapsiperheiden arjessa vaikeaa ja siksi lapsi katsoo usein sellaistaakin, jonka vanhemmat ovat periaatteessa kieltäneet. Tämä voi osaltaan selittää sitä, miksi tutkimuksissa on oltu sitä mieltä, että miten paljon tahansa vanhemmat raportoivat rajoittavansa lastensa televisionkäyttöä, sitä tapahtuu huomattavasti vähemmän käytännön arkielämässä. Näin on myös nuorten lasten suhteen, joiden katselua säädellään tavallisesti enemmän. (Buckingham 1993, 108.)

Haastattelemistani lapsista esimerkiksi Atelta ovat monet piirrossarjat kiellettyjä, mutta hänen mukaansa perheessä ei ole asetettu lainkaan televisiota koskevia rajoituksia. Osan kielletyistä hän mainitsee suosikeikseen, joka ei kuitenkaan sinänsä todista, että hän niitä katsoisi. Kielletyt ohjelmat voivat nousta haastattelussa esiin juuri rajoittamisesta juontuvan kiinnostavuuden ja houkuttelevuuden vuoksi (Valkenburg 2004, 79). Sampo kertoo katsovansa televisiosta *ihan mitä vaan, toh-*

*tori ja kaikkea muuta ja Spidermania.* Äidin mukaan lapsella on niin sisältöjä, kestoja kuin ajankohtaakin koskevia rajoituksia. Raportoinnit eroavat myös Mikon perheessä. *Ei kun mä saan kattoa kaikkia pelottavia lastenohjelmia. Kaikki lastenohjelmat mä katon aina. Ja mainoksetkin mä katon.* Äidin mukaan häneltä on kielletty aikuisten ohjelmat ja elokuvat sekä rajut piirrossarjat kuten Digimon ja Pokémon. Miko ei missään vaiheessa haastattelua myöskään puhu näistä lasten yleisesti suosimista sarjoista.

Lapset vastaavat usein, ettei heidän televisionkäyttöään rajoiteta. Kuitenkin vain Anna-Realla on täysi päätäntävalta oman televisionkäyttönsä suhteen: hän saa avata television ja vaihtaa kanavaa eikä hänen katsomilleen sisällöille, katselun kestolle tai ajankohdalle ole asetettu rajoituksia. Kun kysyn rajoituksista, Anna-Rea vastaa, että *isi on antanut luvan ja äitikin.* Äiti ei ole havainnut televisiolla olevan minkäänlaista vaikutusta lapsensa toimintaan.

Nuorten lasten televisionkatselun kontrolloimisessa ei välttämättä tarvita aina suusanallisesti asetettuja rajoituksia, sillä lapset ovat usein muutoinkin kiinnostuneita sellaisista ohjelmista, jotka heidän vanhempansa sallivat. Lapset eivät tahdo katsoa aikuisten ohjelmia tai mitään pelottavaa suunnitellusti. Matias sanoo, ettei häntä ole kielletty katsomasta mitään pelottavaa, *silti mä en halua niitä kattoa.* Otto kuvaa omaa käsitystään aikuistenohjelmista sanomalla, että *ne on tyhmiä ja tylsiä siis, mä en niinku ollenkaan välitä.* Iiro antaa katselusta luopumisen selitykseksi sen, että *ne on aikuisten kattomii ohjelmii.* Eero puolestaan sanoo, että *oon mä niistä kiinnostunut, mut jos mä en saa niitä kattoo, niin mä en aio niitä muistaa.* Erimielisyyksiä ei tässä tutkimuksessa aiheudu niinkään aikuistenohjelmien tai pelottavien sisältöjen kieltämisestä, vaan aikuisten ala-arvoisina pitämien lapsille tuotettujen ohjelmien kieltämisestä, joita lapset haluaisivat katsoa (ks. myös Truglio ym. 1996, 488).

Sopuun pääsemistä ja sääntöjen hyväksymistä vaikeuttaa se, että eri tilanteissa kielletyt ohjelmat tai televisionkatseluun sallittu aika saattavat vaihdella. Sääntöjä voidaan muuttaa, koska niitä uudelleen



muotoilemalla palkitaan tai rangaistaan lasta, ne saattavat höllentyä, unohtua tai niihin ei kiinnitetä aina samoin huomiota. Haastattelemissani lapsista Aino kertoo joutuneensa veljensä kanssa televisiokieltoon kun he eivät reagoineet isän huutoihin. Myös Annean perheessä katselu-kieltoa käytetään rangaistuksena. *Meidän isä sano, että, me unohettiin käydä ennen tätä (päiväkotiin lähtöä) pissalla, että nyt loppuu aamulla lastenohjelmat. Nyt loppu lastenohjelmat siihen, koska ei käyty pissalla.* On todettu, että televisiota voidaan käyttää perheessä muiden toimien kontrolloijana ja pyrkiä sitä kautta vaikuttamaan lasten käyttäytymiseen (Goodman 1983, 413). Lapsen ja vanhemman neuvotteluissa televisio toimii eräänlaisena kauppatiskinä, jonka käyttöä säätelemällä lasta voidaan rankaista tai palkita toimimaan tietyin tavoin (Buckingham, 1993, 114; Himmelweit, Oppenheim & Vince 1958).

Televisionkäytön kontrolloinnin vaikeus liittyy siihen, että lapsiperheiden jokapäiväisessä elämässä tilanteet ja tapahtumat eivät toistu samanlaisina päivästä toiseen. Toisina hetkinä perheessä toimitaan samankaltaisissa tilanteissa eri perustein. Lisäksi vanhemmat voivat olla keskenään eri mieltä säännöistä ja heidän toimintansa voi olla ristiriidassa heidän puheidensa kanssa. Lapsen käyttäytymiseen ja sääntöihin suhtautumiseen vaikuttaa molempien vanhempien yhdenmukaiset säännöt ja aikuisen yhdenmukaisuus eri tilanteissa. (Gentile & Walsh 2002, 161; Goodman 1983, 413.)

Sen lisäksi, että kotona pätevät eri tilanteissa eri säännöt, havaitsin että lapsilla voi olla eri kodeissa erilaiset säännöt. Daniel kertoo, että voi *isin luona kelata sellasta nopeeta ite, mut en äidin luona.* Kodissa voi myös olla eri aikuisten kanssa erilaiset säännöt kuin tavallisesti. Sampon mukaan hänen televisionkäytön sisältöjä tai aikaa ei rajoita äiti, *mutta mummi on sanonut, ja sitten se sano, et mun täytyy välillä leikkiä mun leikkimiekalla.*

Seuraavat aineisto-otteet kuvastavat, että vaikka vanhempien säännöt, niiden perusteet sekä katsomisen mahdolliset seuraamukset olisivat lapsille selville, ei tämä tarkoita, että lapsi noudattaisi sääntöjä silloin kun kokee katselun vanhempien kieltoa houkuttelevammak-



si. Itse asiassa sääntöjen rikkomista pidetään etenkin nuorten lasten puuhana (Pasquier ym. 1998, 514).

Ilkan äiti kertoo, että lapsi katsoisi mielellään sellaisia piirrettyjä, jotka vanhempien mielestä ovat huonosti tehtyjä ja väkivaltaisia ja tästä aiheesta perheessä käydään jatkuvaa kädenvääntöä. Atte kuvaa suhtautumistaan rajoittamiseen sanomalla, *silti katson*. Myös Riku uhmaa katselun rajoittamista. Hän sanoo haluavansa *kattooa telkkaria vaan vähän aikaa. Enhän mä ollut ees kattonut silloin yhen kerran melkeen yhtään kun äiti komensi mut pois*. Riku kertoo, että hän tottelee, *mut sit tuun hetken päästä takas*. Toisinaan *mä meen vaan leikkiin sillee*. Anniina kertoo *kinuavansa sitä samaa vaan ja yrittävänsä omin neuvoin, kolisematta*. Pyry kertoo, että *jos mä en saa katsoa seiskaa niin sillon mä aina vähän hermostun*. Seuraamuksista hän kertoo tapahtuneen *silleen kun mä en kerran saanut syödä mitään ruokaa, niin mä jouduin yläkertaan ja mulle tuli paha mieli siitä*.

Vanhempien asettamat rajoitukset tähtäävät suojelemaan lasta television mahdollisilta kielteisiltä vaikutuksilta. Vanhemmat eivät oleta, että lapset rikkoisivat asetettuja sääntöjä silloin kun siihen on mahdollisuus. (Nathanson 2002, 220.) Santun puhe ilmentää tätä hyvin. Santun perheessä suusanallisesti asetettujen rajoitusten noudattamista valvotaan äidin mukaan hyvin tarkkaan. Vanhempien pois-saollessa, lapselle tarjoutuu mahdollisuus laistaa kieltoa. *Sitä Power Rangersia ne kiels vähän mult, mut mä katoin sen silti. Ne lähti kattoon Tampereelle semmosta, meni semmoselle teatterille, niin mä katoin meidän mummin kanssa*. Myös Vernerin katselua rajoitetaan ja lempiohjelmia on katsottava äidin valvonnan ulottumattomissa. Vernerillä pitää Power Rangersista, Pokémonista ja Digimonista, mutta *mul ei oo niitä, mä katon niitä vaan mun kaverilla*. Lasten puhe kuvastaa, että he käyttävät hyödykseen mahdollisuudet kiertää heidän televisionkatselulle asetettuja kieltoja (ks. myös Goodman 1983, 411).

Moni lapsista tunnustaa katsoneensa televisiota silloin kun vanhemmat eivät ole pystyneet valvomaan sääntöjen noudattamista. Sofia kertoo pääsevänsä kattomaan *jopa sota uutisia salaa*. Oskar kertoo

kurkkivansa aikuistenohjelmia *aina yöllä kun mä saan nukkua äidin ja isän sängyssä ja sitten mä kurkkaan siit sängystä, siit sängystä kun äiti ja isä on poissa, teeveetä*. Kerran kurkin *James Bondia*, joka oli vähän jännittävä. Ilkka puolestaan kertoo, että *joskus salaa katon* aikuisten ohjelmia. *Niin ja sit kun äiti ja isä tulee, niin sit mä panen sen kiinni*.

Sääntöjen noudattamisessa lapsen on punnittava omia mielihalujaan suhteessa vanhempien asettamiin rajoituksiin. Leikki-ikäiset nojautuvat moraalisisissä arvioissa herkästi toiminnan tuloksiin sen tarkoitusten sijaan ja lisäksi useiden yhtäaikaisten pyrkimysten ja tunteiden käsitteleminen saman teon kannalta ei ole eriytynyt kovin hienosyiseksi – teot ovat pääasiassa oikein tai väärin. (Piaget 1997.) Tämän vuoksi usein ajatellaan, että lasten sääntöjen noudattamista määrittää voimakkaasti yksinomaan teon seuraamukset, kiinnijääminen. Kuten edellä esitetyt haastatteluotteet kuvaavat, tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö jo nuoret lapset tietäisi tekevänsä väärin silloin kun toimivat vanhempiensa kieltojen vastaisesti. He toimivat tarkoituksellisesti vanhempien tahdon vastaisesti silloin kun televisionkäyttö on houkuttelevampaa kuin oikein toimiminen sellaisissa tilanteissa, joissa käsittävät televisiota koskevat rajoitukset sopimuksenvaraisiksi.

Haastattelemistani lapsista Linnea myöntää, että häntä kiukuttaa televisionkatselun rajoittaminen. Kun hän on salaa katsonut äidin kieltämiä ohjelmia, hän on havainnut, että kielletyt ohjelmat ovat olleet pelottavia, *ainakin sellaisia, joissa on leikattu veitsellä*. Riku, Laura ja Venla kertovat vanhempiensa kieltävän pelottavien ohjelmien katselun. Sanni sanoo, ettei *varsinkaan saa katsoa aikuisten videoita, jotka kertovat sotilaista*. *No ne kyllä mua pelottaakin*. Lapsille näyttää kehittyneen käsitys siitä, että vanhempien kieltojen perusteina ovat myös heidän suojelemiseen tähtäävät pyrkimykset. He ymmärtävät, että näitä periaatteellisia kieltoja vastaan ei kapinoida (ks. Dunn 1986, 105). Tämä ilmenee myös lapsen ja vanhemman yhtämielisyydessä sisällöistä, joita lapset eivät halua katsoa.

Perttu sanoo, että häneltä on kielletty *aikuistenohjelmat, paitsi Vintiöt*, Toni taas tietää katsovansa televisiota joskus niin paljon, että

vanhempien on rajoitettava katselua. Vaikuttaa siltä, että tutkimukseen osallistuneet lapset tietävät kohtalaisen hyvin, mitä ja minkä vuoksi vanhemmat rajoittavat heidän televisionkäyttöään. Jossain määrin lapsen puheen vanhempien säännöistä on nähty sisäistyvän siinä määrin, että he käyttävät samankaltaisia perusteita kuin vanhemmat (Pasquier ym. 1998, 514). Esimerkiksi Akseli viittaa pitkäkestoiseen katseluun sanomalla, että *jos mä katon liian paljon, niin mulle tulee pää kipeeks*. Pyry kertoo, että *yks pelottava ohjelma on kielletty*, sillä ohjelma on pelottava nimenomaan *äitin ja isän mielestä, siitä syntyy painajaisia*.

Television rajoittamiseen liittyvät kiistat perustuvat ensisijaisesti siihen, että lapsi haluaa katsoa jotain, jota hänen vanhempansa eivät pidä laadukkaana. Kun lapset käsittävät rajoitusten perustuvan näkemyseroihin televisiomieltymyksistä, he käsittävät säännöt sopimuksenvaraisiksi ja pyrkivät neuvottelemaan oikeudestaan katsoa televisiota. Sen lisäksi, että lapset tiedostavat säätelyn perusteet, he vaikuttavat tietävän, milloin neuvotteluihin ei ole mahdollisuutta.

Sanna-Maria katsoisi televisiota enemmänkin, mutta äidin kieltäessä ainoaksi vaihtoehdoksi jää totteleminen ja muihin toimiin kuten askartelemaan tai piirtämään ryhtyminen, *kiellän vaan itseäni katso-masta*. Roope menee syömään tai muihin hommiin kun katselu on kielletty. Minttu kertoo uskovansa äitiä, vaikkei keksi muuta tekemistä. *Mä en tee silloinkaan mitään muuta kun meen vaan omaan sänkyyn ja lepäilen ja ei oo mitään hauskaa tekemistä*. Joidenkin lasten vastauksista on havaittavissa voimakas moraalinen lataus. *Mun pitää uskoa äitiä*, Daniel sanoo painokkaasti kun kysyn hänen suhtautumisestaan asetettuihin kieltoihin. Jesse puolestaan kertoo televisionkäytön luvanvaraisuudesta seuraavaa. *Välillä me mennään sängystä pois ja kysyyn, et saako kattoo telkkarii. Niin, mut ei ilman lupaa. Julius (veli) on kerran, kun mä olin nukkumassa, niin Julius on kerran mennyt aamulla kattomaan telkkaria. Mä menin sanomaan äitille ja isälle, et Julius kattoo telkkaria ilman lupaa. Sit mä sanoin isälle, et ei saa antaa sille, että lyödä pyllyyn, koska lapsia ei saa lyödä, vaan saa komentaa*. Jos lupaa ei myönnetä *sit mä en kato*, Jesse sanoo.

Yhtä lailla kun Kytömäki (1999) kuvaa varhaisnuorten intressejä katsoa televisiota sanonnalla ”Täytyy kattoo jos saa kattoo”, nuorempien lasten suhtautumista televisioon voidaan kuvata Aatun lausahduksella *no kattoisin jos saisin, silloin mä katon kun saa*.

Rajojen oppiminen on yksi lapsen kohtaamista sosialisoinnin vaatimuksista, johon kuuluu omien pyrkimysten ja perheessä asetettujen sääntöjen välillä olevien ristiriitojen yhteensovittaminen (esim. Grusec & Davidov 2008, 291-297). Näennäinen valta katselupäätöksiin sekä yksinkatselu ovat sinänsä omiaan edistämään lapsen käsitystä itsenäisyydestään, jota lapset korostavat kontrollia koskevassa puheessaan (ks. myös Suoninen 1993, 40). Tätä kuvastaa Vernerin ja hänen äitinsä näkemys televisionkäytöstä. Vernerin mukaan *äiti ei saa ikinä kattoa telkkaria kun minä aina varaan telkkarin*. Äiti kertoo avaavansa television oikeastaan vasta lapsen mentyä nukkumaan.

Lasten ja vanhempien välillä syntyvät konfliktit sijoittuvat tässä tutkimuksessa erityisesti niihin tilanteisiin, joissa lapsen televisionkäytön rajoituksista on päätettävä. Lapset näyttävät tietävän, että vanhemmilla on tässä asiassa viimeinen sana sanottavanaan. Tavallisesti perheissä saadaan sovituksi mitä katsotaan. Oliverin mukaan riitaa ei tule, sillä heillä *on niin monta kapulaa*. Petran mukaan taas siksi, *koska yks on äitin ja isän huonees, yks olkkarissa ja yks on keittiössä*. Myös Silja vastaa, ettei riitele televisionkatselusta muiden perheenjäsenten kanssa.

### 5.1.3. Televisionkatselun nostattamien kokemusten säätelyn vaikeus

Olen edellä kuvannut, miten vanhemmat estävät lasta näkemästä sopimattomia sisältöjä pitämällä television suljettuna, sulkemalla television kesken katselun tai vaihtamalla kanavaa eli vaikuttamalla suoraan lapsen mahdollisuuksiin katsoa televisiota. Mainitsin edellä esimerkiksi Astridin äidin sulkevan television aikaisin illalla. Lisäksi

Tuomaksen ja Ainon äidit kertovat, että kun televisiossa uutisoitiin Irakin sodasta tai World Trade Centerin räjähdyksestä, he vaihtoivat kanavaa, että lapsi ei näkisi raakoja uutiskuvia.

Tallenteiden käyttäminen helpottaa tietyssä mielessä vanhempien mahdollisuuksia kontrolloida haitallisten televisiosisältöjen välittymistä lasten koettaviksi. Tallenteiden katselun sosiaalinen hyväksyttävyys perustuu sisällön ennustettavuuteen kun niihin voidaan tutustua etukäteen eikä ohjelman jälkeen ole luvassa yllättäviä lasta järkuttäviä kuvia. Esimerkiksi Ainon äiti korostaa, että vaikka lapsen huoneessa on televisio, se on nimenomaan videonkatselua varten. Äidin mukaan Aino katsoo lähes 90 prosenttisesti vain vanhempien valitsemaa videoita. Lisäksi tallenteiden kuvavirtaan voidaan vaikuttaa toisin kuin analogisiin suoriin televisiolähetyksiin. Riku sanoo, ettei osaa kertoa pelottavista televisiosisällöistä, sillä *en mä oikee osaa kertoa, enkä muista nimeekään. Isi kato, siks mä en muista niit nimiä, kun isi aina äänittää vaan ne elokuvat ja sit se vaan kelailee niitä ja ne alut, niin mä en nää.*

Pyry kertoo, että iltaisin lapsen suosimalla kanavalla voi tulla häiriöitä. *Kakkonenkin meillä on vähän sellanen tylsä kanava kun sekin vähän reistailee. Aina jonkun uutisen aikana, jonkun tupakkauutisen, tai kerran kun tuli tupakkauutista, niin silloin kolmonen meni vähäks aikaa pimeeks. Ja kerran kakkoselle tuli semmonen joku juttu kun tuli Vaaleanpunainen pantteri. Mä katoin vaan pelkkää telkkaria: ”Siis mitä nyt?”* Kun hän katsoo aamuisin lastenohjelmia, *silloin mä en oo nähnyt koskaan, että kakkonen reistailee.* Vanhempien käyttämää piilokontrollia tai ei, niin television reistailu on rajannut ainakin uutiset lapsen kokemuksen ulkopuolelle.

Katsomismahdollisuuksien poissulkeminen on tehokas keino vaikuttaa lapsen katseluun. Se kuitenkin edellyttää, että lapset katselevat televisiota yhdessä vanhempien kanssa tai heidän läsnäollessaan ja että vanhemmat pystyvät reagoimaan tarpeeksi nopeasti mikäli havaitsevat lähetyksessä jotain lapsille sopimatonta. Valter muistaa, että perheen ollessa kyläilemässä, *sielt tuli joku sellanen, sielt tuli ääniä ja sielt kuului:*

*”Tämä juttu herättäisi kaikki painajaisesi eloon.” Niin, isi pani pois sen kanavan sit.* Ote kuvastaa, että kontrollin ongelmana on usein se, etteivät vanhemmat voi jatkuvasti säädellä sitä, mitä televisiolähetyksistä lapsen kokemuksen piiriin välittyy ja vaikka vanhemmat olisivatkin läsnä, milloin puuttuminen on tarpeeksi nopeaa, etteivät sopimattomat kuvat tai äänet jää pohdituttamaan lasta.

Myös seuraava esimerkki kuvaa kontrollin ongelmallisuutta. Santun äiti korostaa, ettei heille televisionkatsomisen yhteydessä ole tullut vastaan tilanteita, joissa lapselle olisi tarvinnut asettaa rajoituksia, sillä vanhemmat huolehtivat tarkoin, ettei televisiosta katsota sopimattomia ohjelmia. Kuitenkin Santulla on pelottavia kokemuksia televisiosta siitä huolimatta, että vanhemmat pyrkivät tarkasti suojelemaan häntä niiltä. Yksi niistä tapahtui kesken perheen yhteisen katseluhetken. Santtu kertoo heidän katselleen Emma gaalaa, *vaik siin oli se Lordi, ja sehän on aika pelottava. Niin tota, kun Lordi voitti yhen palkinnon, ja kun ne tuli siihen, niin mua vähän pelotti.* (Ks. myös Valkonen, Pennonen & Lahikainen 2005, 62.)

Siitä huolimatta, että vanhemmat miten tarkasti tahansa pyrkisivät estämään lasta kokemasta jotain häntä järkyttävää, saattaa olla, että lapset kokevat pelottavana jonkin sellaisen asian, jota vanhemmat eivät ennalta ole osanneet ajatella. Vanhempien valta lapsiinsa nähden on siinä mielessä kaukana absoluuttisesta, että vaikka vanhemmat voivat ja heidän tuleekin säädellä lastensa katselua, heillä on kovin vähän mahdollisuuksia vaikuttaa katselun herättämiin emotionaalisiin tuntemuksiin eli siihen, miten lapset lopulta reagoivat näkemäänsä ja kuulemaansa (Buckingham 1996).

Koska vaikutukset eivät useinkaan ole ennakoitavissa, on ymmärrettävää, että katselun rajoittamista arvioidaan uudelleen silloin kun lapsen reaktiot sitä vaativat. Lapsista esimerkiksi Miina kertoo, että *illalla tulee kyllä sellanen hirviö ohjelma, jota mä en saa kattoa. En koskaan enää saa.* Hän on katsonut ohjelmaa ennen, mutta koettuaan sen pelottavaksi, äiti on kieltänyt sen. Ilkan äiti kertoo, että perheessä on ollut tilanteita, joissa lapsen on sallittu katsovan ohjelmaa, joka sitten

myöhemmin osoittautui olleen lapselle liian jännittävä. Seurauksena oli jatkuva ohjelmasta puhumista ja painajaisia, aivan kuten Aten kohdalla Tarzan-ohjelman jälkeen. Rajan vetäminen selvästi haitallisten, lasta ahdistavien tai pelottavien ohjelmien ja toisaalta sopivasti haastavien ja stimuloivien ohjelmien välille on taiteilua, jossa lasten vanhemmat saattavat joutua tasapainottelemaan lähes päivittäin.

Televisiolähetyksistä ei-toivottujen sisältöjen karsimista pidetään kohtalaisen vaikeana, sillä vanhemmat eivät pysty ohjelmatietojenkaan perusteella varmuudella ennakoimaan, milloin katseluun on puututtava ennen kuin tilanne tätä tosiasiallisesti vaatii (Pasquier 2001, 171). Näyttää siltä, että vanhemmat tiedostavat vaikutusmahdollisuuksiensa riittämättömyyden ja ohjastavat lapsiaan toimimaan oikein silloin kun he eivät itse ehdi, pysty tai voi vaikuttaa tähän. Petra kertoo, että äiti on käskennyt laittaa silmät kiinni jos televisiossa tulee jotain pelottavaa. Miina on saanut saman ohjeen äidiltään, *jos tulee joku hirvee kohta niin laitat sitte silmät kiinni*.

Mikon äidin mukaan jännittävien ohjelmien suhteen on suosittu yhdessäkatselua ja jos siitä huolimatta lapsi on ollut peloissaan, katselu on keskeytetty ja asiasta on keskusteltu yhdessä lapsen kanssa. Myös Petran äiti kertoo, että heidän perheessä on keskusteltu siitä, miksi jotkut ohjelmat ovat olleet heillä kiellettyjä, vaikka toiset ovat saaneet niitä katsoa. Rajoituksiin perustuvien ohjeiden lisäksi vanhemmat voivat käyttää aktiivista ja vuorovaikutteista tapaa säädellä lasten televisionkäyttöä. Tätä pidetään menestyksekkäämpänä strategiana televisiota koskevien sääntöjen sisäistämisessä kuin ulkokohtaisia kieltoja (Nathanson 2002).



## 5.2. Televisio lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen yhdistävänä ja erottavana tekijänä

Television merkityksen muotoutumiseen vaikuttaa television status perheiden jokapäiväisessä elämässä (Morley & Silverstone 1990, 33). Yhtä lailla kun televisio yhdistetään perheen arkisiin rutiineihin, se liitetään perheenjäsenten välisiin suhteisiin (Lull 1980a; b; 1990; Goodman 1983; Alexander 1994; Morley 1986). Silverstone (1991, 146) vertaa television äärellä olevien ihmisten muodostelmaa ameebaksi, joka muotoutuu jatkuvasti eri tilanteiden vaikutuksesta uudelleen. Televisiosisällön ja vuorovaikutuksen tärkeys voi vaihdella ja muuttua joko yksittäisten perheenjäsenten toiminnan tai erinäisten tilannetekijöiden vaikutuksesta (Brody & Stoneman 1983).

Kuvaan, miten perheen arjessa kehkeytyy alati muuttuvia tilanteita, joihin lapset ja aikuiset suhtautuvat omista lähtökohdistaan ja jotka edelleen luovat uudenlaisia vuorovaikutuskulkuja, joihin suhtautuminen määrittää tulevaa. Fokus on vanhempien ja lasten tavoitteellisessa toiminnassa, jolla järjestetään aikaa ja tilaa yhdessä- ja yksinololle. Tarkastelen myös tilanteita, joissa televisionkatselun ei välttämättä tunnisteta vaikuttavan perheen vuorovaikutuksen organisoitumiseen ja joissa muiden perheenjäsenten reagoitien ei anneta häiritä omaa televisionkatselua.

### 5.2.1. Mahdollisuuksien avautuminen lapsen ja aikuisen yhdessäololle

Vanhemmat ja lapset ovat yhtä mieltä siitä, että televisionkatselu luo perheessä mahdollisuuksia yhteiseen ajanviettoon<sup>4</sup>. Kollektiivinen käyt-

---

4. On sanottu, että ihmiset ovat yksin jaetuissakin televisionkatselutilanteissa, koska kaikki tulkitsevat ja kokevat televisiossa esitetyt asiat omalla tavallaan. Televisio luo vain illuusion yhteisyydestä, perimmältään on kyse yksittäisen ihmisten ja televisiosisällön välisestä suhteesta. (Maccoby 1951, 428– 429.)



tö liitetään etenkin vanhaan mediaan, kuten juuri televisioon<sup>5</sup> (Brody & Stoneman 1983, 330; Pasquier 2001, 161–162.) Yhdessäkatselua selvittelevissä tutkimuksissa vanhemmilta eri maissa ja eri aikaväleillä kerätty tieto on samansuuntaista: selvä enemmistö vanhemmista ilmoittaa katsovansa televisiota lapsen kanssa yhdessä<sup>6</sup>. Yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa hieman reilu 90% vanhemmista sanoo katsovansa lapsensa kanssa televisiota ainakin joskus (Woodard & Grinida 2000, 38). Euroopassa perheen yhteiset katseluhetket ovat yleisiä ja vähintäänkin noin kaksi kolmasosaa vanhemmista katsoo televisiota yhdessä lapsen kanssa (Pasquier 2001, 163; Paavonen, Roine, Pennonen & Lahikainen 2009). Valtaosa tähän tutkimukseen osallistuneista vanhemmista ilmoittaa, että katsoo lapsen kanssa televisiota viikottain, muutamasta kerrasta lukuisampiin. Vain muutama vanhemmista raportoi katsovansa televisiota vain satunnaisesti lapsen kanssa ja vain Alishan sanotaan katsovan televisiota aina yksin.

Jaetun katseluhetken edellytyksenä on perheen yhteinen aika, joka aikuisten työjärjestelyiden vuoksi on tavallisesti arkisin rajallista (Kytömäki 1999, 64). Tästä syystä perheen yhdessäkatselu liitetään monesti viikonloppuina esitettyihin ohjelmiin tai lyhyisiin ohjel-

5. Televisionkatseluseurassa alkaa tapahtua muutoksia varhaismurrosiässä. On esitetty, että vanhemmat katsovat televisiota enemmän teini-ikäisten kuin nuorempien lasten kanssa, koska heidän katselumieltymyksensä ovat yhtenevämpiä kuin nuorempien kanssa. Edellisen käsityksen vastaisesti on esitetty, että teini-ikässä perhe korvautuu ystäväpiirillä eikä katselu ole enää niin sidottua kotiin kuin se aiemmin oli. Kehityksen mukanaantuoma vapaus päättää katselusta ymmärretään sosiaalipsykologisesti kehityksellisenä välttämättömyytenä, joka eriyttää luonnostaan lasten ja vanhempien yhteisiä katseluintressejä. (Larsson, Kubey & Colletti 1989, 596–598.) Toisaalta on todettu, että televisiota katsotaan enemmän juuri nuorten lasten kanssa, sillä heitä pyritään suojelemaan television haitallisilta sisällöiltä.
6. Kun yhdessäkatselua selvitettiin eräässä toisessa yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa 2–17-vuotiaiden lasten ja nuorten kohdalla hieman tarkemmilla mittareilla, melkein 50 % vanhemmista raportoi katsovan televisiota usein yhdessä lapsen kanssa, lähes 40% joskus, vain 6% harvoin ja 1% vanhemmista vastasi, etteivät he katso koskaan televisiota yhdessä lapsen kanssa (Gentile & Walsh 2002, 169). Lapsilta muutama vuosikymmen sitten kerätyn tiedon mukaan seitsemänvuotiaista yhdysvaltalaisista 72% katsoi ainakin joskus televisiota yhdessä vanhempien kanssa, 16% usein ja 12%:lla ei juuri ole kokemuksia yhdessä katselusta (Palmer, Hockett & Dean 1983, 288).

miin, jotka eivät vie liiaksi aikaa muulta. Arkena vanhemmat voivat yhteisen televisionkatseluhetken ajan olla hetken tekemättä mitään ja rauhoittua ja joka tapauksessa viettää yhteistä aikaa lastensa kanssa. (Suoninen 1993, 48; 2004, 77.) Yhdessä katsomista pidetään toisinaan jopa rentouttavampana kuin muuta yhdessäoloa (Kubey 1994, 62). Tämä yhdistyy ajatukseen työn ja kodin hoitamisen vaativuudesta, joka ilmenee siinä, että vanhemmat eivät välttämättä jaksu pakollisten velvollisuuksiensa jälkeen järjestää mahdollisesti virikkeellisempää toimintaa lapsille tai koko perheelle (Kubey & Donovan 2001, 325; Suoninen 1993, 46–47).

Haastattelemieni lasten mukaan yhdessäkatselu vanhempien kanssa ei kuitenkaan jäsenny arjen lyhyeksi lepo hetkeksi, vaan on heidän näkökulmastaan hyvin toivottua (ks. myös Pasquier 2001, 163–165; Suoninen 2004, 86). Sakari pitää televisionkatselusta äidin kanssa. He katsovat yhdessä Ritari Ässää sekä muita televisiosarjoja ja videoita. Oliver pitää elokuvien katselusta äidin ja isän kanssa ja Oona katsoo yhdessä vanhempien kanssa televisio-ohjelmia.

Erilaiset huumoriohjelmat ovat lapsiperheissä yhteisiä kiinnostuksenaiheita. Petran perheessä Naurupartio kokoaa vanhemmat ja lapset yhteen, *hassutus-ohjelmaa me katotaan koko perhe*. Akseli toteaa, että *mä katon ainakin Itsevaltiaita niin kaikkien kaa*. Myös luontodokumentit ovat yhteisen mielenkiinnon kohteena monessa lapsiperheessä. Niitä katsotaan vajaan kymmenen lapsen kotona (Juuso, Juho, Eero, Kim, Anna-Rea, Tuukka, Emilia). Linnea ja Eliisa pitävät Salatuista elämistä, jonka Eliisa mieltää koko perheen ohjelmaksi, *koska kaikki tykkää Salkkareista*.

Kun sukupuoli määrittää televisionkatselua, puhutaan televisionkatselun eriytymisestä sukupuolen mukaan (Morley 1986; ks. myös Kytömäki 1999, 76). Juuso kertoo, että *isi tykkää kattoo tosi paljon luonto-ohjelmia* ja he katsovat niitä yhdessä. Lassille erityisen mieluista televisiossa on jääkiekko, jota hän katsoo isän kanssa. *Tänään tulee Tappara–HPK*, hän kertoo. Essi pitää *Kotikadusta*, *sitä mä oon kattonut ja Hovimäkeäkin mä oon kattonut. No Hovimäki, se on*

*jo loppunut. Joo, mut Kotikatua mä yleensä katon aina. Se on kiva.* Essi kertoo seuraavansa ohjelmaa äidin kanssa. Äidin mukaan lapselta on kielletty periaatteessa kaikki aikuistenohjelmat, mutta näihin kahteen vanhemmat ovat antaneet erikoisluvan.

Lasten suosimien sisältöjen katseleminen yhdessä voi viestiä lapselle, että lapsen valitsema ohjelma on vanhempien hyväksymä. Lapsen televisiomieltymykset soveltuvat myös aikuiselle, vaikka vanhemmat eivät aina ole samaa mieltä siitä, mikä televisiossa on hyvää ja mikä ei. Tämän katsotaan tekevän yhdessäkatsesta lapselle entistä tärkeämmän (Nathanson 2002, 223), jopa juhlanan (Suoninen 2004, 87–88). Daniel on katsonut isänsä kanssa Fredi-sammakosta kertovaa elokuvaa, jota hän piti *aika hurjana*. Aino on katsonut äidin kanssa Batmania, jota hän pitää jonkin verran pelottavana. Sebastian on katsonut Harry Potterin isän kanssa. Anniina taas sanoo, että *no pikkusen pelottava ohjelma on kyllä se ohjelma tää Mikko Mekaanikko. Pikkusen pelottava, mutta mä katon sitä. Mä haluan kattoa sitä äidin vieressä*.

Läheisyydestä kumpuava turvallisuudentunne on mahdollisesti yksi syy siihen, että lapset tahtovat katsoa jännittäviä ohjelmia vanhemman vieressä. On nimittäin todettu, että vanhemman ja lapsen yhdessäkatsesta aikana koskettelu ja muu nonverbaalinen vuorovaikutus lisääntyy siitä huolimatta että kielellinen kommunikaatio ja katsekontakti heidän välillään vähenisi (Morley 1986, 33; Brody & Stoneman 1983, 331; Kubey 2001, 324–327; Gentile & Walsh 2002, 158). Televisionkatsesta aikana perheenjäsenten välinen kontaktinotto saa erilaisia muotoja kuin muussa yhdessätekemisessä. Kytömäen (1999, 63) mukaan lasten seuraksi katselemista ei yleisesti tunnusteta katsesta syynä, jolla katsesta aikuisen näkökulmasta voitaisiin julkisesti perustella. Television yhdessäkatsesta sosiaalinen suotavuus yhdistetään sen sijaan vanhemman mahdollisuuksiin suojella lasta vahingollisilta sisällöiltä, opastaa sisältöjen ymmärtämistä ja ohjata kasvatuksellisten sisältöjen oppimista (Alexander 1994, 51).

Kun perheen vuorovaikutusta ja televisionkatsesta on lähestytty kontekstuaalisesta viitekehyksestä, televisiosisällön tärkeyden on ha-

vaittu määrittävän television äärellä käytävää vuorovaikutusta. Kun katsotaan lapsen suosimaa ohjelmaa, vanhemmat saattavat kiinnittää huomiota lapseen ja tarkastella katselun hänessä herääviä tuntemuksia. Vastaavasti lapsen tarkkaavuus on pääosin sidottu erityisen mieluisaan sisältöön eivätkä he ole kovin vastaanottavaisia aikuisen huomiolle. Kuitenkin esimerkiksi tilanteissa, joissa lapsi pelästyy, vanhemman läheisyyden merkitys korostuu lapselle ja vanhempi puolestaan kiinnostuu esitettävästä sisällöstä saadakseen selville, mikä lapsen on säikäyttänyt. (Brody & Stoneman 1983.)

Havaitsin, että samoin kuin vanhemmat voivat eri syistä liittyä lapsen seuraan, saattaa perheen tai vanhemman televisionkatselu toimia lapselle eräänlaisena sosiaalisena magneettina, joka saa heidät television ääreen siitä huolimatta, että katselusisältö ei ole heille tärkeä. Seuraavat katkelmat kuvaavat, miten lapset viihtyvät television äärellä toisinaan vain siksi, että muu perhe katsoo televisiota (ks. myös Suoninen 2004, 86; ks. myös 1993, 47).

Linnea katsoo lastenohjelmien lisäksi *Salkkarit* ja *Emmerdalen*. Kysyn jälkimmäisen mieluisuudesta ja Linnea ilmoittaa yksioikoisesti, ettei pidä sarjasta. Kysyn vielä sarjan ymmärtämisestä sen vieraskielisyyden vuoksi, mikäli tarinan tajuaminen määrittäisi katselukiinnostusta (ks. tästä esim. Bryant & Anderson 1983). Selviää, että *äiti tai sisko Karoliina tai isä lukee joskus* tekstiä, mutta se ei vaikuta ohjelman kiinnostavuuteen. Näyttää siltä, että Linnea liittyy muun perheen joukkoon seuraamaan Emmerdalea voidakseen viettää yhteistä aikaa perheensä kanssa, vaikkei henkilökohtaisesti pidä sarjasta. Muun perheen jakamista hetkistä poisjääminen on vielä ei-toivotumpaa. Tämä on ymmärrettävää kun tiedetään, että yhdessäkatselun aikana voi toteutua vahva tunne perheen solidaarisuudesta ja yhteisyydestä (Lull 1990, 38–39).

Tätä kuvastaa haastatteluote, jossa televisionkatselu jää kokonaan toissijaiseksi yhteisen leikkihetken vuoksi. Essi kertoo luonto-ohjelmista puhuttaessa, että *joskus me katotaan Aarnin (veli) ja isin ja äidin*

*kaa, kun ollaan tultu saunasta, jotain sellasta ohjelmaa, jossa on näytetty joitain eläimiä. Hän ja Aarni sanovat isälle: "Iskä, tänään painitaan!" ja sitten isä melkein aina sanoo: "Hmm, eikä, eikä" ja isä sanoo: "Nyt minä voitan". Mut me voitetaan aina.* Lapset käsittävät, että kun televisio kokoaa perheenjäsenet yhteen, vuorovaikutusta voidaan kehittää itselle toivottuun suuntaan.

Jo nuoret lapset käyttävät mahdollisuuksiensa mukaan televisiota luodakseen syitä kontaktinottoon toisten perheenjäsenten kanssa ja luodakseen sellaisia tilanteita, joissa he voivat olla heidän kanssaan vuorovaikutuksessa (ks. myös Morley 1986, 22). Lullin (1990, 38) mukaan merkittävä osa televisionkäytöstä tähtää nimenomaan sosiaalisen vuorovaikutuksen lisäämiseen. Varsinkin lapsille televisio voi toimia keinona hakeutua ihannoitujen perheenjäsenten läheisyyteen. Tämä nostaa esiin ilmiön, jossa lapsi saattaa joutua kohtaamaan myös sellaisia televisiosisältöjä, jotka pelottavat häntä. Toteuttamissani haastatteluissa ilmenee selvästi lasten pelkokokemukset perheen yhteisissä televisionkatselutilanteissa, joihin olen jo edellä viitannut.

Sebastian kertoo, että *mä oon nähnyt mun isän kaa vielä kerran sen, kaks tyttöä, se oli diskossa kun uu-uu-uu-uu*, hän matkii sireenien ulvontaa, *ja sitten "Mitä ihmettä mun isä kattoo?" ja sitten mä myös katoin*, vaikka ohjelma oli pelottava. *Ja sit se kuoli, se toinen tyttö. Mut ei kuollut oikeesti.* Jotkut lapsista kertovat jatkavansa katselua pelosta huolimatta. Toni kertoo, että *oon kattonut sotaa isin kanssa, joka oli aika pelottava. Siitä huolimatta mä vaan katon.* Ilkka kertoo katsoneen Avaruusboltsit yhdessä koko perheen ja sisarusten ystävien kanssa. Pelottavista kohtauksista huolimatta, *vaan siltikin katoin.* Star Warsia hän katsoi myös *aika monen kaa*, joka paljon pelottavista kohtauksista huolimatta on hänen mieleen. Myös Toni on nähnyt jonkun elokuvan kyseisestä tuplatrilogiasta muun perheen kanssa.

Lasten vanhemmat tekevät katselupäätökset tarkoituksellisesti kasvatuksellisten ja suojelullisten tekijöiden perusteella (Kytömäki 1999, 62–79; Lull 1990, 86–95). Niin myös tässä tutkimuksessa. Kuitenkin

haastattelemieni lasten puhe kuvastaa, miten vanhempien katselumielitymykset ja -tottumukset voivat määrittää perheen yhdessäkatselua riippumatta lasten intresseistä tai turvattomuuden kokemuksista.

Mikäli vanhemmat ovat kovin keskittyneitä televisionkatsomiseensa ja jos lapsen ilmeiden ja eleiden tulkitseminen on lapsen katselupaikan ja -asennon vuoksi vaikeaa, ei vanhempi välttämättä tule tietoiseksi katsomisen aikana lapsessa heränneistä epämiellyttävistä tuntemuksista. Lapset voivat myös tarkoituksella jättää kertomatta katselun aikana heränneistä peloista ja esittää, ettei nähdyllä ole heihin vaikutusta, sillä ymmärtävät, että tämä saattaisi vaikuttaa epäsuotuisasti heidän tuleviin yhteisiin katseluhetkiin ja televisiota koskeviin rajoituksiin. (Paavonen ym. 2009; Buckingham 1996.)

Haastattelemanani lapset turvaavat usein aikuisiin jos televisiossa nähty pelottaa. Emilia sanoo, että *mä meen äidin syykkyyyn, piiloon selän taa*. Myös Linnea ja Miina kertovat hakeutuvansa äidin luo. Lasten on todettu käyttävän paljon sosiaalista tukea oman turvattomuuden hallitsemisessa (ks. Korhonen 2008, 127–128; 186–188; Kirmanen 2000). Pelkokokemus johtaa lapsen ja aikuisen lähentymiseen ja luo tilanteita sukupolvien väliselle kanssakäymiselle (Goodman 1983, 413).

Lapsen ja vanhemman yhdessäololle tarjoutuu mahdollisuuksia myös silloin kun televisiosisällöt ihmetyttävät ja askarruttavat lasta tai kun televisiossa on nähty jotain sellaista, jonka lapset haluavat vanhempiensa kanssa jakaa. Tähän tutkimukseen osallistuneiden vanhempien mukaan lähes 80% lapsista puhuu tai esittää kysymyksiä televisiosta viikottain. Vajaa kymmenen lapsista (Emilia, Miina, Anna-Rea, Kim, Sakari, Miko ja Aatu) tekee näin päivittäin. Satunnaisesti eli joitain kertoja kuukaudessa tai harvemmin televisiosta puhuu viitisen lasta (Sanni, Tuukka, Eero, Valter ja Daniel). Vanhempien mukaan kaikki lapset puhuvat joskus televisiosta samoin kuin kaikki vanhemmat keskustelevat lastensa kanssa joskus televisiosta.

Viivin äiti kertoo, että Muumilaakson tarinoissa on hyviä kertomuksia, joista lapsen kanssa keskustellaan. Vaikka lapsen ja vanhemman televisiokeskustelut erottautuisivatkin tilallisesti ja ajallisesti erillisiksi



varsinaisesta televisionkatselusta, niiden aikana lapsen tiedetään omak-  
suvan tapoja ymmärtää sekä maailmaa että televisiotodellisuutta (Kubey  
& Donovan 2001). Vanhempien kanssa käydyt keskustelut laajentavat  
lapsen informatiivista maailmaa ja niiden aikana lapsi jäsentää jo  
hankkimaansa tietoa uuteen. Yhteisten keskusteluiden perusteella  
voidaan vertailla televisiossa kuvattua lapsen omaan elämään ja arvi-  
oida, millaisia yhtymäkohtia ja eroavaisuuksia televisiotodellisuudella  
on lapsen tosielämään perustuvien kokemusten perusteella. (Lemish  
2007, 26–29.) Televisiota koskevissa vuoropuheluissa muiden kes-  
kusteluiden tapaan välitetään ja vaihdetaan yleisesti ottaen maailmaa  
koskevaa tietoa. Vanhemmilla on ainakin näennäisesti mahdollisuus  
siirtää kulttuurista tietämystään lapsille, jotka suhtautuvat tähän hy-  
väksyen, hyläten tai muokaten siitä sellaisen, että se sovittautuu heidän  
ymmärrykseensä maailmasta. Näissä tilanteissa määritellään myös  
yksilöllistä käsitystä itsestä ja jäsennetään maailmaa koskevaa tietoa  
(Silverstone 1991, 138).

### 5.2.2. Televisio vuorovaikutuksen eriyttäjänä perheissä

Aiemmissa tutkimuksissa on kiinnitetty kohtalaisen paljon huomiota  
siihen, että televisio häiritsee perheenjäsenten välistä vuorovaikutusta  
(ks. esim. Preston 1941; Meyrowitz 1985). Bronfenbrenner (1975)  
oletti television vähentävän vanhempien ja lasten yhteistä aikaa tai  
ainakin muokkaavan sitä niin, että perheessä katsotaan televisiota sen  
sijaan että aikaa vietettäisiin muutoin yhdessä. Perheenjäsenten välinen  
vuorovaikutus saattaa estyä tai häiriintyä televisionkatselun vuoksi.  
Lisäksi perheen vuorovaikutus eriytyy tapauksissa, joissa televisiota  
käytetään persoonallisen tilan luojana kodin yhteisissä tiloissa. Tällä  
viittaa tilanteisiin, joissa lapselle järjestetään hetki yksinkatselulle tai  
joissa lapsi jää katseluseurasta ulkopuoliseksi.

Yhdessäkatselun tapaan, vanhemmat raportoivat lasten yksinkat-  
selusta ja lapset kertovat siitä haastattelussa. Minttu sanoo, ettei katso

koskaan televisiota vanhempiensa kanssa. *Isä ja äiti ei kato koskaan*, hän vastaa kysymykseen yhdessäkatselusta. Oskar toteaa, ettei *kenenkään kanssa sitä katso*; samoin vastaa pojista Otto ja Juha sekä tytöistä Netta. Poikien vanhempien mukaan yhdessäkatselua tapahtuu kuitenkin viikottain, jopa päivittäin. Venla sanoo katsovansa televisiota vanhempiensa kanssa *harvoin*, kun taas vanhempien mukaan perheessä katsotaan televisiota yhdessä päivittäin, tämän lisäksi lapsi katsoo televisiota yksin joitain kertoja viikossa. Yhdessä- ja yksinkatsominen näyttävät kietoutuvan perheiden arkisissa käytännöissä tiiviisti toisiinsa. Mikäli perheessä tapahtuu viikottain sekä yhteistä että eriytynyttä televisionkäyttöä, lasten voi olla vaikea tarkemmin eritellä niiden välistä suhdetta. Pyry sanoo katsovansa televisiota *no ihan yksin välillä ja välillä äitin kaa*, joka kuvannee hyvin lasten ja vanhempien yhdessäkatselua.

Vanhempien mukaan tähän tutkimukseen osallistuneista lapsista vajaa parikymmentä (Akseli, Viivi, Linnea, Sofia, Tuomas, Siiri, Aatu, Sampo, Silja, Anna-Rea, Juha, Toni, Miko, Venla, Oona, Annina, Iiro ja Riku) katsoo joskus eli noin muutaman kerran viikossa yksin televisiota. Tätä runsaampi ja harvinaisempi yksinkatselu on lähes yhtä tavallista. Tätä useammin televisiota katsovat yksin kymmenkunta lasta (Perttu, Daniel, Jesse, Essi, Ilkka, Otto, Sebastian, Astrid, Miko ja Emilia) ja keskimääräistä harvemmin yksin katsoo toiset kymmenkunta (Julia, Eero, Kim, Roope, Verner, Matias, Atte, Sakari, Karoliina, Valter). Vanhempien mukaan vajaa kymmenen lasta (Hanna, Tuukka, Pyry, Petra, Annea, Santtu ja Miina) ei katso televisiota koskaan yksin. Vain muutamat (Laura, Alisha ja Henriikka) katsovat pääasiassa televisiota yksin; Aino katsoo yksin vain tallenteita. Alishan vanhemmat kertovat, etteivät katso lapsen kanssa koskaan yhdessä televisiota. Tosin Alisha itse viittaa haastattelussaan yhdessäkatseluun isän kanssa. Voi olla, etteivät vanhemmat pyri tavoitteellisesti katsomaan televisiota yhdessä, mutta arjen tilanteissa yhdessäkatselua kuitenkin tapahtuu.

Yhden yhdysvaltalaisia lapsia koskevan tutkimuksen mukaan vanhempien mukaan jopa 85 % lapsista katsoo televisiota ilman vanhempien läsnäoloa (Gentile & Walsh 2002, 160; ks. myös Kubey



2001, 325). Yhdysvalloissa onkin todettu, että alle kuusivuotiaat lapset ovat kohtuullisen yksin television äärellä (Rideout, Vandewater & Wartella 2003, 11). Nuorten lasten perheissä lasten yksinkatselua selitetään aikuisten vähäisen vapaa-ajan avulla (Goodman 1983; Brody & Stoneman 1983; Lull 1990; Van Evra 1990; Pasquier ym. 1998; Kytömäki 1999; Suoninen 1993; 2004; Korhonen 2008; Matikkala & Lahikainen 2005). Lasten yksinkatselu yhdistetään myös lasten kasvuympäristön mediakylläisyyteen<sup>7</sup>, vanhempien tietämättömyyteen tai välinpitämättömyyteen sisältöjen vaikutuksista lapsen elämään ja siihen, että vanhemmuus on jo ylipäättään niin vaativaa, että lasten televisionkäytön valvominen on hankalaa (Roberts 2000, 13). Kun lasten yksinkatselu yhdistetään vastuullisen vanhemmuuden katoamiseen, ilmiöön liittyvien argumenttien esittäminen tuo lasten yksinkatselusta esiin yleensä vain vaikutukset, joiden seurauksena televisionkäyttö ilman vanhempien läsnäoloa on lapselle yksinomaan haitallista.

Pyrin kontekstualisoimaan kodeissa tapahtuvaa yksinkatselua tarkastelemalla sitä suhteessa lasten katsomiin sisältöihin ja katselun keston. Kun tutkimusaineistosta erotetaan lapset, jotka katsovat televisiota yksin useammin kuin joskus (1–2 kertaa/vko) ja heidän katseluaan tarkastellaan suhteessa heidän katsomiinsa sisältöihin yleensä, heistä Aino ja Alisha katsovat pelkästään lastenohjelmia. Aino katsoo lastenohjelmia muutamia kertoja viikossa, muutoin hän katselee videotallenteita yksin. Yksinkatselu rajoittuu vain tallenteisiin. Kun tytöt katsovat televisiota yksin, katsottavat sisällöt ovat lapsille tarkoitettuja. Henriikalla ja Sebastianilla ovat tätä laveammat katselutottumukset. He katsovat myös poliisisarjoja, aikuistensarjoja ja aikuisten elokuvia. Aikuisten sarjoja katsovat myös Otto, Emilia ja Essi ja Jesse katsoo aikuisten sarjojen lisäksi aikuisten elokuvia. Urheilua katsovat Laura, Astrid, Sebastian, Otto, Jesse, Ilkka, Oskar ja Perttu. Henriikka, Essi, Aino, Alisha ja Sebastian eivät katso ajankohtaisohjelmia.

7. Useiden televisioiden määrä kotona laskee todennäköisyyttä katsoa yhdessä televisiota (Gentile & Walsh 2002, 174).

Vaikka tutkimusaineiston perusteella ei voida päätellä mitkä edellä mainituista sisällöistä ovat lapsen yksin katselemia, kuvastavat katse-lutottumukset joka tapauksessa sitä, millaisia erilaisia yksinkatseluko-kemuksia lapsilla saattaa olla. Joillain lapsilla yksinkatselu rajoittuu lastenohjelmiin kun taas toisten kokemukset voivat perustua myös aikuisille tuotettuihin ohjelmiin, mahdollisesti poliisisarjoihin, joita ei yleisesti pidetä lapsille sopivina.

Lapset, jotka katsovat televisiota yksin enemmän kuin muutaman kerran viikossa, sijoittuvat kovin erilaisiksi katsojiksi kun television asemaa pohditaan lapsen ajankäytön näkökulmasta. Esimerkiksi Ast-rid katsoo televisiota yksin, mutta viettää muutoin hyvin vähän aikaa television äärellä; pääasiassa hän katsoo lastenohjelmia ja urheilua. Ilkka ja Oskar kuuluvat myös vähäisesti televisiota katsoviin ja kat-sovat lastenohjelmien lisäksi vain urheilua tai ajankohtaisohjelmia. Perttu, Otto, Jesse, Daniel ja Essi kuuluvat maltillisesti televisiota käyttäviin. Sebastian käyttää kohtuullisesti aikaansa television parissa ja Henriikka, Emilia ja Aino viettävät tästä tutkimusjoukosta eniten aikaa televisionkatseluun.

Lasten yksinkatselu muotoutuu kovin erilaiseksi niin sisältöjen kuin katselun keston suhteen esimerkiksi Astridin tai Henriikan välillä. Tyttöjen aktuaalinen televisionkatselu on hyvin erilaista. Henriikka katsoo pääasiassa televisiota aina yksin eikä ole mieltymyksiltään ra-joittunut, sillä katsoo kaikkea muuta paitsi ajankohtaisohjelmia. Astrid katsoo puolestaan ajankohtaisohjelmia lastenohjelmien ja urheilun lisäksi. Lisäksi Henriikka voi katsoa televisiota yli kaksi kertaa enemmän kuin Astrid viikon aikana. Yksinkatselu ei tässä tutkimuksessa indikoi lisääntynyttä tai sopimatonta televisionkatselua, mikä viitanee lapsen itsesäätelytaitojen kehittymiseen.

On arvioitu, että kolmasosa lasten katselusta on laadultaan sel-laista yksinkatselua, jossa katsottavaan sisältöön keskitytään aktiivisesti ja hartaasti. Tämän perusteella on esitetty, että jo alle kouluikäiset lapset haluavat katsoa televisiota yksin ilman vanhempiaan eritoten silloin kuin katsottava sisältö on seuraa tärkeämpi. (Suoninen 2004,

87–88.) Laura esimerkiksi kertoo, että *yleensä mä katon lastenohjelmia yksin ja muita ohjelmia jonkun kaa*. Emilia sanoo, että tykkää katsoa *lastenohjelmia ainakin yksin*. Karoliina katsoo Pikku Kakkosta yksin. Yksinkatselun tärkeys on havaittu etenkin mielihajelmien kohdalla, jolloin kukaan ei häiritse lapsen katsomista, vaan he voivat keskittyä rauhassa katsomiseensa eikä heidän tarvitse välittää vanhempien kommentoinnista tai muista häiriötekijöistä (mt. 88). Tässä tutkimuksessa lapsen yksinkatselu näyttää olevan usein luvanvaraista ja sille on erikseen järjestetty mahdollisuus.

Lapsi voi olla yksin television äärellä tai yksin muun perheen katsoessa televisiota tahtomattaan tai tarkoituksella. Televisio on nimittäin osana persoonallisen tilan luomisessa myös silloin kun lapsi jää muun perheen yhteisesti jakamasta katseluhetkestä ulkopuoliseksi. Tutkimuksessa nousee esiin tapaus, jossa yhteisesti jaettu vuorovaikutus päättyy televisionkäytön seurauksena. Tästä vanhemmat eivät välttämättä ole aina tietoisia keskittyessään omaan televisionkatseluunsa.

Silja kuvaa tilannetta, jossa hän perheen nuorimpana haluaa väistää epämiellyttäväksi koetun televisiosisällön läpitunkevuutta siitä huolimatta, että muu perhe katsoo televisiota yhdessä. *Ja sit on ne Teho- ja Tuho-osastot erikseen. Äiti kattoo aina sen ja Anna ja Matias (vanhemmat sisarukset) ja isä niin. Mä en tykkää kattoo sitä koska siin on aina kaikkee, koska se on sellanen sairaalaohjelma. Mä en pidä sellaisista.* Kerran hän oli nähnyt siinä pelottavan kohtauksen *ja sit mä menin pois olkkarista. Ja varsinkin kun oli valot sammutettu niin pelkäsin aivan hirveesti*. Siljalle on aiempien katselukokemusten perusteella muodostunut käsitys sairaalaohjelmien pelottavuudesta, joka määrittää hänen toimintaansa vastaavissa tilanteissa. Hän on oppinut jättäytymään pois perheen yhteisesti jakamasta televisionkatselutilanteesta silloin kun ohjelmasisällöt ovat pelottavia. Silja on ainoa haastatelluista, joka kertoo poistuvansa television ääreltä kun muut perheenjäsenet jatkavat katselua. Yhteisyyden jakaminen näyttää olevan lapsille niin tärkeää, että he tavallisesti jatkavat yhdessäkatselua sisällön epämiellyttävyydestä, tylsyydestä tai pelottavuudesta huolimatta.

Lapset lähentyvät perheen aikuisia ja loittonevat heistä arkisissa tilanteissa myös monen muun asian kuin television vuoksi. Lasten kertoma kuitenkin osoittaa, että televisiolla on useimmissa perheissä kohtalaisen keskeinen status ja vanhempien on pohdittava ehkä toistuvasti, milloin televisiolla voidaan eriyttää yhdessäoloa ja milloin television äärelle voidaan kokoontua yhdessä. Kuten olen kuvannut, usein vanhemmille selviää vasta televisionkäytön seuraamusten havaitsemisen jälkeen, millainen merkitys tehdyillä valinnoilla on lapseen ollut.

## Yhteenveto

Katselun kontrolli välittyy yhteiskunnallisten asetusten suosittamien rajoitteiden kautta lapsiperheiden arjen toimiin ja käytänteisiin sekä vanhempien asettamiin suusanallisiin sääntöihin. Lasten televisionkäytölle asetetut rajoitukset kuvastavat vanhempien ennakointeja television vaikutuksista, joita vanhemmat eivät toivo lastensa näkevän, omaksuvan ja soveltavan. Rajoitusten perusteina käytetyt selitykset kertovat siitä, millaisena sosiaalistajana vanhemmat televisiota pitävät.

Lapsi pyrkii omalla aktiivisella toiminnallaan vaikuttamaan siihen, miten katselun kontrolli lopulta toteutuu. Lapsilla ei yleisesti ottaen ole nähty olevan valtaa perheen päätöksenteossa, joskin televisionkatselua koskevissa tutkimuksissa tälle on saatu päinvastaisia tuloksia (Lull 1990, 86–95).

Viime kädessä katselumahdollisuuksien järjestyminen on tulosta perheensisäisistä säännöistä, vallankäytöstä ja neuvottelusta. Lapsilla on päätäntävaltaa silloin kun heidän vanhempansa voivat hyväksyä lasten katselua koskevat ehdotukset, eli silloin kuin lasten ja vanhempien näkemykset ovat yhtenevät. Lapsilla on siis näennäisesti valtaa vaikuttaa omaan televisionkatseluunsa, jonka rajallisuudesta he tulevat tietoisiksi silloin kuin heidän näkemyksensä asettuvat vanhemmille vastakkaisiksi. Lasten haastatteluista kuitenkin selviää, ettei vanhem-

pien kontrolli ole absoluuttista, vaan lapsiperheiden arjessa moninaiset ja muuttuvat tilanteet tarjoavat katselumahdollisuuksia myös silloin kun katselu on periaatteessa kielletty ja lisäksi lapset järjestävät niitä vanhempien tietämättä.

Yhteisten katseluhetkien tärkeys ilmenee lasten useina mainintoina vanhempien kanssa jaetun katseluhetken mieluisuudesta, lasten pyrkimyksinä järjestää yhteistä aikaa televisionkatseluun sekä televisionkatselun jatkamisena, vaikka sisältö ei miellytä tai vaikka se pelottaisi lasta. Lasten sosiaaliset suhteet vanhempiinsa ja sisaruksiinsa näyttäytyvät tässä tutkimuksessa monimuotoisina ja niihin liittyy useita eri ulottuvuuksia kuten tarkoituksellista yhdessäolon tavoittelua, jaettua huumoria, turvahakuista käyttäytymistä, kontrollin tasapainottelua, intiimisyyttä, niin yhteisyyden jakamisesta syntyvää mielihyvää kuin ulkopuoliseksi jäämisestä aiheutuvaa mielipahaa (ks. myös Dunn 1993, 113–117).

Aina vanhemmat eivät tule ajatelleeksi, että television merkitys lapsen elämässä rakentuu osin heidän tietoisella ja osin heidän tiedostamattomalla vaikutuksella osana sosiaalista vuorovaikutusta. Arkisissa yhdessä- ja yksinkatselutilanteissa sekä katselua seuraavien keskusteluiden aikana lapselle välittyy televisionkäyttöä sekä televisiotodellisuutta koskevaa tietoutta, jotka ovat yhteydessä lapsen tapaan hahmottaa maailmaa ja itseä sen osana. Lapsi omaksuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa televisiota koskevia kulttuurisesti muotoutuneita ajattelutapoja kun aikuinen ohjaa lasta televisionkäytössä tai televisiosisältöjen ymmärtämisessä. Tämä on aina yhteydessä lapsen tapaan hahmottaa yleisesti maailmaa ja itseä sen osana. (Silverstone 1991; Kubey & Donovan 2001.) Lisäksi televisionkatselua koskevissa keskusteluissa vahvistetaan tai heikennetään sosiaalisia rooleja (Lull 1990, 28–48). Keskustelut avaavat lapsen kehitykselle kontekstin, jossa lapsen ja aikuisen välistä suhdetta määritellään (Valkonen, Pennonen & Lahikainen 2005, 66).

Kun lapsi osallistuu kasvuympäristössään aktiivisesti vuorovaikutukseen, jonka osana televisio on, hän sosiaalistuu mediakulttuuriin

ja tulee osalliseksi television tarjoamasta merkkijärjestelmästä, sen kerrontatavasta ja lainalaisuuksista. Nämä jäsenyvät tärkeiksi lasten keskinäisessä toiminnassa, jota tarkastelen seuraavaksi toisena television merkityksen rakentumisen vuorovaikutuksellisenä ulottuvuutena.

### 5.3. Lasten keskenään jakamien televisionkatseluhetkien mieluisuus ja televisionkäyttöä koskevat kiistat

Yhteiset katseluhetket lasten kesken ovat yleisiä. Lasten keskenään jakamaa aikaa television äärellä pidetään lapselle erityisen mieluisana, katselu liitetään televisionkäytön juhlaan (Kytömäki 1999, 139–148; Suoninen 2004, 87–90). Lasten puhe kuvastaa, että myös televisiota koskevat kiistat ovat tavallisia kun omat katseluintressit pyritään perustelemaan ja oikeuttamaan tasavertaisemmassa valtasuhteessa kuin lapsen ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa.

Merkittävä osa lasten televisionkatselusta tapahtuu kohtalaisen samanikäisten kanssa, sillä heitä kiinnostavat samankaltaiset televisiosisällöt (Kytömäki 1999, 79–83). Tähän tutkimukseen osallistuneiden vanhempien mukaan lapsista lähes puolet, (22) noin 45%, katsoo usein eli kolmesta viiteen kertaan viikossa televisiota toisten lasten kanssa. Joskus eli joitain kertoja viikossa ja satunnaisesti eli joitain kertoja kuukaudessa televisiota toisten lasten kanssa katsoo miltei yhtä paljon lapsia; joskus (8) reilu 15% ja satunnaisesti (7) noin 15%. Hieman pienempi osuus, (6) vajaa 15%, lapsista ei katso koskaan televisiota toisten lasten kanssa.

Oona, Petra, Annea, Alisha ja Janika kertovat katsovansa pikkuveljensä kanssa mielellään piirrettyjä ja muita lastenohjelmia. Minttu sanoo, että Yksin kotona elokuvat ovat *aika paljon ne kyl niin ku on pelottavia*. Hän katsoo niitä *yksin ja* hänen pikkuveljensä *Petteri haluaa kans aina katsoa* niitä.

Sanni, Pyry, Juha, Miina ja Viivi eivät katso koskaan televisiota toisten lasten kanssa eikä heillä ole sisaruksia tai sitten samassa kodissa asuu huomattavasti nuorempi tai vanhempi sisarus. Toisaalta esimerkiksi Emilia katsoo toisten lasten kanssa televisiota useita kertoja viikossa, vaikka samassa kodissa ei asu sisaruksia. Sisarukset muodostavat koteihin luonnostaan lasten keskinäisiä televisionkatselukonteksteja, mutta välttämätön edellytys sisarusten olemassaolo ei lasten yhdessä jaetuille televisionkatselutilanteille ole. Ei myöskään ole niin, että lapsi katsoisi televisiota sisarustensa kanssa väistämättä. Esimerkiksi Netta sanoo katsovansa televisiota aina yksin, vaikka hänellä on kolme veljeä ja kaksi siskoa, jotka kaikki asuvat samassa kodissa hänen kanssaan.

Lapsista reilu kymmenen tuo esiin vanhemman sisaruksen tärkeyden katseluseurana. Vanhempien ja usein ihannoitujen sisarusten tarjoamaa katseluseuraa pidetään erityisen haluttuna (Lull 1990, 38). Atte kertoo katsoneensa Scoopy Doon isoveljensä kanssa, *kun äiti ei halunnut kattoa, kun ei ollut isää. Isä oli töissä*. Vanhemman veljen tärkeys televisionkatselutilanteissa ilmenee Aten vastauksissa ja vanhempien mukaan hän katsoo televisiota lähes aina veljen seurassa. Iiro katsoo yleensä televisiota hieman vanhemman siskonsa Liisan kanssa *pikkutelkkarista ja isosta telkkarista, isän ja äidin makkarissa*. Kim vanhempien sisarustensa Lindan ja Patrikin kans aina. He katsovat yhdessä *lastenohjelmia ja lastenohjelmavideoita*. Laura katsoo isoveljensä kanssa *joitain pelottavia tai jotain lastenohjelmia*. Santulla on valittavana sekä itseä nuorempaa että vanhempaa katseluseuraa, josta hän mainitsee mieluisana seurana ensin *isovelin*, mutta jatkaa katsovansa *pikkusiskon kanssa jotain hassuja joskus*. Aatu katsoo lapsiseurassa usein televisiota ja vanhemman veljen kanssa ainakin Digimonia. *Illalla me puhutaan, Eero kertoo mimmosii siin on kun mä en tiiä kaikkii siitä. Eero kertoo myös sellasia vitsejä, jotka on tosi naurettavii televisionkatselun aikana ja välillä illallakin*.

Vanhempia sisaruksia pidetään mieluisana katseluseurana eritoten silloin kun katsottavat sisällöt ovat lapselle hieman haasteellisia, sillä asioiden ymmärtämisessä voidaan turvata vanhempaan siskoon tai



veljeen, joka puolestaan lisää vuorovaikutusta heidän välillään (Wilson & Weiss 1993, 216). Katselun aikana sisarukset esittävät kysymyksiä televisiosisällöstä ja rakentavat ymmärrystä vähitellen vaihdetun tiedon perusteella. He esittävät spontaaneja kommentteja, joihin toinen katsoja tarttuu ja tämän mielipiteiden vaihdon seurauksena ymmärrys katsottavasta sisällöstä kasvaa. Sisarusten yhteisen katselun aikana vanhempi lapsi nimenomaan selventää televisiosisältöä nuoremmalle, mutta tätä useammin kertoo myös asioita, jotka eivät liity lainkaan televisioon. (Ks. Alexander, Ryan & Munoz 1984.) Jaettu katselukokemus voi toimia oppimiskontekstina (mt.), eräänlaisena lähikehityksen vyöhykkeenä (Vygotsky 1978), joka poikkeaa luonteeltaan tilanteista, joissa aikuinen opastaa lasta televisiosisältöjen ymmärtämisessä. Nimenomaan vuorovaikutusta vanhemman sisaruksen kanssa pidetään nuoremmalle oppimisen kannalta hyödyllisenä (Siegler & Alibali 2005, 123)<sup>8</sup>.

Kun televisiota katsotaan vanhempien sisarusten kanssa, televisionkatselun nostattamia pelottavia tuntemuksia pidetään intensiiviteetiltään vähäisempinä kuin yksinkatselutilanteissa (Wilson & Weiss 1993). Tämän ajatellaan johtuvan seuran tarjoamasta empaattisesta lohdutuksesta (Hoffner & Haefner 1997). Haastattelemani lapset katsovat toisinaan sisarusseurassa sopimattomia ohjelmia, kuten olen aiemmin tuonut esiin. Saattaa olla, että vanhemmat ovat käytännössä havainneet sisarusten empaattisen tuen merkityksen ja luottavat seuran vähentävän jännityksen ja pelon kokemista.

Sisarusten lisäksi samanikäiset ystävät osoittautuvat lapsille mieluisaksi katseluseuraksi. Alisha sanoo, että televisionkatselu on *kaikkein kivointa Samulin kaa kun se saa tulla meille tai mä saan mennä Samulille*. Ilkka kertoo, että *kaverin kanssa on mukava katsoa televisiota, etenkin*

---

8. Sisällön tulkitsemisen ja ymmärtämisen kannalta yksin- ja yhdessäkatselusta on kuitenkin saatu ristiriitaisia tuloksia. Esimerkiksi Wilsonin ja Weissin (1993) tutkimuksessa vanhemmat sisarukset eivät parantaneet nuorempien sisarusten ymmärrystä sisällöstä. Wartellan (1986) mukaan taas lasten väliset kontaktimahdollisuudet katsomistilanteessa lisäävät ymmärrystä (ks. Hoffner & Haefner 1997, 136).



*Digimonia.* Sofia kertoo katsovansa televisiota ystävänsä kanssa *joskus jos me saadaan kattoo videota. Mä rakastan kattoo teeveetä.*

Kaikille ei tarjoudu mahdollisuutta katsoa televisiota ikäisten kanssa kotona. Tämä tulee esiin esimerkiksi Pyryn haastattelussa. Kun kysyn hänelle tärkeistä lapsista silloin kun hän ei ole päiväkodissa, hän tarkentaa ensin epäröivästi *ööö, ai siellä kotona? No ei taida olla muuta kun videonkatsominen.* Televisio voi lieventää yksinäisyyden kokemusta ja täydentää sosiaalista verkostoa silloin kun mahdollisuuksia toivottuihin sosiaalisiin kontakteihin ei ole tarjolla (Singer & Singer 2005, 59; Mustonen 2001, 78). Ikäseurassa katsominen on mieluista silloin kun siihen on mahdollisuus. Pyryn päiväkodissa katsotaan haastattelupäivänä *Ellan tuomaa Myyrä videota. Ennenhän meil oli videokielto, et ei saanut kattoo ja tuoda omia videoita. Jaana* (ryhmän aikuinen) *aina keskeytti jonkun videon, mut ei se enää oo täällä.*

Kun mahdollisuuksia yhdessäkatseluun on, televisionkäyttöön liittyy myös kiistoja. Siirin isän luona hänen televisionkäyttöään eivät rajoita aikuiset, vaan hänen vanhemmat siskonsa. Siirin mukaan *isosiskot saa aina kattoa telkkaria ja mä en saa kattoa sitä telkkaria, mut ehkä mä tänään saan kattoa. Kyllä se antaa mun kattoa telkkaria,* Siiri sanoo isästään *mut sit siskot ei aina anna.* Tämä näyttäisi johtuvan televisio-mieltymysten erilaisuudesta: *siskot siskojen ohjelmia ja mä haluan kattoa lastenohjelmia,* Siiri kuvaa tilannetta. Siskojen valta päättää katselusta rakentuu sekä ikään että heistä koostuvan enemmistön muodostamaan mielipiteeseen. Niin sanotut siskojen ohjelmat muodostavat katselukontekstin, jonne pääsy on rajattu tai johon nuorimmainen ei edes halua liittyä erilaisten mieltymystensä vuoksi<sup>9</sup>. Siirin mukaan tästä ei kuitenkaan aiheudu riitaa.

Essi kertoo, että *yleensä me riidellään Aarnin* (isovelji) *kanssa kauheesti. Aina kun mä sanon, että vaikka tota että, kun meidän Aarni haluaa*

9. Toisaalta tarpeeksi iso ikäero voi jälleen tuottaa yhdessä jaettavia televisionkatse-lutilanteita kun isot siskot tai veljet eivät asetu omilla käyttövalinnoillaan kilpailuasemaan lapsen kanssa, vaan käyttäytyvät ennemminkin vanhempien tapaan (Brody & Stoneman 1983, 333). Esimerkiksi Iiro kertoo katsovansa televisiota siskopuolensa Paulan kanssa, joka ei asu hänen kanssaan samassa talossa ja *sil on jo ajokortti.*

*kattoo Joulupukki ja noitarummun, mut mä haluan kattoo Keisarin uudet kuviot, niin sitten, sitten mä intän ja intän ja sitten Aarni sanoo: "Mehän voidaan jättää se kesken kun on ruoka-aika" niin mä sanon: "Eikä voida!" Sitten se inttää, mä intän sitä, sitten tota, Aarni sanoo: "No okei." Linnea puolestaan vastaa naurahtaen kysymykseen siskojen välisistä kiistoista ja sanoo voittavansa väittelyt. Mä halusin kattoo Herculesta ja Karoliina haluaa kattoo Leijonakuningasta, hän kuvaa kiistan aiheita.*

Perheen lasten keskinäisessä toiminnassa nuorimman lapsen vaikutusmahdollisuudet saattavat jäädä vanhempien sisarusten peittoon, mutta toisaalta ikäryhmässä perustellaan omia valintoja kiivaammin kun päätösvallan tiedetään olevan neuvoteltavissa joustavammin kuin lapsen ja vanhemman välisissä suhteissa. Lasten kesken kyse on aina sopimuksenvaraisista, konventionaalisista, säännöistä. Vastakkain ovat henkilökohtaiset mieltymykset, ei moraaliset perusteet tai suojelulliset pyrkimykset. Riitatilanteissa vertaisten kanssa joudutaan tietystä mielessä vaativampaan vuorovaikutukseen, jossa se voittaa, joka osaa parhaiten oikeuttaa omat intressinsä. Kiistatilanteissa opitaan tapoja ratkaista ihmisten välisiä ongelmia (Siegler & Alibali 2005, 124).

Astrid kuvaa tilannetta, jossa televisionkatselijoiden eritasoiset tiedot aiheuttavat ristiriitoja. *No mun isosisko aina haluaa kattoo teeveetä ja se on sellasta englantia. Ja hän ymmärtää vähän englantia ja mä en edes ymmärrä niin paljon kun hän. Siksi mä aina sanon, että: "Millon mä voin laittaa päälle videon?" Ja sit hän sanoo: "Kohta", vaikka mä sanon: "Ei! Nyt!"* Myös riittämättömät taidot käyttää televisiota ja siihen kytkettäviä laitteita voivat aiheuttaa riitatilanteita lasten välille. Tätä ilmentää Sebastianin puhe. Hän kertoo laittavansa videot yksin päälle ja havainneensa tämän ärsyttävän isoveljeä. *Mä laitan yksin kun José ei oo ja José aina suuttuu kun mä laitan. Mä otan aina sen videoita kun se ottaa mun videoita ja se suuttuu ja laittoi mun videon, niin mä laitoin sen videon päälle. Mä laitoin päälle ja sit José: "Hä? Rämppääkö se?"*

Nahistelut siitä kenen lempivideota tai -ohjelmaa katsotaan ovat lapsiperheissä tyypillisiä etenkin kohtalaisen samanikäisten lasten kesken. Kim kertoo, että riitaa tulee vaan Patrikin ja Lindan välillä.

Silja kertoo, että *ei meille tuu, koska mä annan Annan ja Matiaksen kattoo ne ohjelmat, mitä ne halua kattoo, mut joskus niiden välil tulee riitaa. Mun ja Annan ja Matiaksen välil ei tuu koskaan riitaa, eikä isin eikä äidinkään välil tuu koskaan riitaa siit. Mä annan kaikkien meidän perhees kattoo ne ohjelmat, mitä kattoo, mut mä en koskaan puutu niihin tappeluihin.*

#### 5.4. Televisio lasten arjessa katselutilanteen ulkopuolella

Televisiolla on merkitystä lasten elämässä silloinkin kun televisio ei ole konkreettisesti läsnä (Süss ym. 1998, 526; Kytömäki 1999, 148–149). Televisiosisällöt voivat päätyä lasten väliseen toimintaan, vaikka televisionkatselu itsessään olisi tapahtunut ilman ikäseuraa. Televisio tarjoaa yhteiselle toiminnalle kehyksen, yhteisesti jaetun kokemusvarannon, josta katselun jälkeiseen toimintaan voidaan ammentaa merkitykselliseksi koettuja asioita tai jotka yhteisessä toiminnassa muokataan tärkeiksi.

En kysynyt haastatteluissa systemaattisesti televisioon liittyvistä leikeistä, mutta lapsista yksitoista kertoo niistä televisiosta yleisesti puhuttaessa. Esimerkiksi Julia sanoo, että leikkii isosiskon kanssa leikkejä, joiden ideat tulevat televisiosta. Televisioon liittyvien leikkien kohdalla on mahdollisesti kyse samankaltaisesta ilmiöstä kun ikäryhmässä tapahtuvassa katselussa: mikäli sisarusten ikäero on vähäinen, yhteiset mielenkiinnonkohteet päätyvät jossain muodossaan myös leikkiin kun taas ikäeron ollessa suurempi, kiinnostusten eriytyneisyys ei tarjoa yhteiselle toiminnalle mielekästä kehystä. Riku esimerkiksi sanoo, ettei pysty vielä leikkimään mitään televisio-ohjelmiin liittyviä leikkejä pikkuveljensä kanssa. *Ei Roope vielä ymmärrä sellasia, mut se vaan aina laulaa silleen: ”Mikko kaiken kunnostaa”.*

Leikeissä käsitellään tavallisesti lapsille mieluisia tapahtumia ja hahmoja. Anniina tuo esiin heti aluksi katsovansa *no Muumeja ja*

*Viirua* ja kertoo myöhemmin leikkivänsä *Muumi leikkejä ja Viiru ja merirosvoleikkejä*. Juuson ehdoton suosikki televisiossa on taas Puuha-Pete, josta on opittu *ne korjausjutut*. Mieluisaksi leikiksi mainitaan *Puuha-Pete*. Sakari ja Tuukka pitävät puolestaan Bioniclestä televisiossa ja Bionicle-hahmoilla leikkimisestä.

On esitetty, että televisio köyhdyttää lapsen mielikuvituksellisuutta ja vie aikaa kuvitteelliselta leikiltä ja muulta sellaiselta toiminnalta, joka edistää lapsen mielikuvituksen kehittymistä (Singer & Singer 2005, 58–82; Valkenburg 2001, 125; Beentjes ym. 2001; Rideout, Vandewater & Wartella 2003). Oletetaan, että televisio ja televisioon liittyvät lelut stimuloivat jäljittelevää toimintaa, jolloin uuden luominen leikissä vähenee. Koska televisio välittää valmiiksi pureskeltuja juonilinjoja lasten toimintaan ja leikkiin, lapsilla ei ole kiinnostusta kehittää omaehtoista mielikuvituksellista leikkiä. Television siis ajatellaan tarjoavan valmiit vihjeet leikin juonen kehittämiseksi, jolloin lasten televisioon kytkeytyvä toiminta nähdään luonteeltaan pikemminkin televisiossa nähdyn jäljittelemisenä ja toistamisena kuin uuttaluovana lasten keskinäisenä kulttuurina. (Greenfield, Yut, Chung, Land, Kreider, Pantoja & Horsley 1990; Valkenburg 2001; Singer & Singer 2005.)

Vaikuttaa kuitenkin siltä, että tarkoituksenmukaisempaa olisi puhua kuvitteellisuuden lähteen muutoksesta kuin varsinaisesti kuvitteellisuuden määrän muutoksesta. Televisio ei ole niinkään korvannut lasten keskinäistä leikkiä, vaan pikemminkin televisio on tullut osaksi lasten leikkiperinnettä (ks. myös Kalliala 1999). Myös haastattelemani lapset korostavat leikissä omaa luovaa panostaan, vaikka hahmot tai ideat ovat peräisin televisiosta. Valter kertoo, että *ollaan me yhtä sellasta hassua leikkiä leikitty, mitkä me ollaan yhden kerran ite keksitty täällä päiväkodissa. Me leikitään Eeron ja mun pikkuveljen kaa sellasta minkä nimi on Scoopy Doo. Mä oon Scoopy Doo ja Eero on sellanen pikku koira ja Kasper on sen niminen kun Lyyri Lyy, ei vaan Lyyli Lyy. Yhen kerran se yritti, Scoopy Doo, hankkii sinne kissan. Se on meidän itte keksimä*.

Aatu kertoo, että *välillä leikitään niin Digimonia ja välillä Pokémonia ja vaihellaan kortteja ja sillei*. Lisäksi hän kertoo tulevaisuuden

suunnitelmistaan ystävänsä Otson kanssa. *Me tehään isona yks kiva leffa*, joka kertoo *yhest semmosest, mä oon yks avainmiekkajätkä ja Otso on semmonen, jolla on terävät hampaat ja se on ruskee. Me leikitään sitä aina illalla ja harjoitellaan sitä. Me vaan näytellään siinä. Välillä me taistellaan siinä ja sillei, vuorotellen me voitetaan*. Lisäksi *siin on välillä naurettavii kohtii*. Toiminnan kuvaus tekee ymmärrettäväksi, miten vakavissaan lapset suhtautuvat kuvitteellisen tilanteen esittämiseen: ennalta mietittyjä ideoita treenataan, hahmojen ulkomuoto ja tarinan kulku on mietitty ja elokuvan tarina kulkee draaman muodon mukaisesti kun jännityksen vastapainona on humoristisia kohtauksia.

Aatu kertoo, että häntä kiinnostavat vastaavanlaiset taistelutarinat televisiossa. Yleensä vanhemmat pitävät poikia tyttöjä kiinnostuneempina taisteluista ja väkivaltaisista sisällöistä (Cantor & Nathanson 1997). Poikien myös havaitaan käyvän läpi taisteluista ystäviensä kanssa usemmin kuin tyttöjen (Rönneberg 1990, 197–220)<sup>10</sup>. Havaintoni tutkimusaineistosta ovat yhteneviä tämän kanssa.

Ilkka kertoo mieluistasta vapaa-ajan vietostaan, *mä aina leikin taisteluleikkejä*. Hän sanoo, että on saanut leikkeihinsä ideoita televisiosta. Santtu puolestaan kertoo, että *mä oon oppinut vaan jos tulee jotain semmosia niin kuin semmosia taisteluohjelmia, niin ku semmosia kuin se Power Rangers, siit mä opin kaikkia semmosia potkuja. Semmosia kun me ollaan välillä semmosta taistelua tossa puistolla. Meil ei oo mitään aseita, vaan me niin ku lyödään. Ei niin kuin kovasti ja silleen*. Santtu sanoo, ettei ketään ole sattunut, ainakaan *ei paljoa. Se on semmonen leikkitaistelu*.

Joillekin väkivaltaiset fantasiat, piirrustukset tai muu itsenäinen ja pitkälti ajatuksellinen toiminta on tapa purkaa television synnyttämiä

10. Yleisesti väkivaltaviihdettä pidetään lapsille haitallisena. Tätä perustellaan tavallisesti väkivallan lisääntymisellä lapsen elämässä katselutilanteen ulkopuolella. Mukaansatempaava ja vetovoimainen televisiohahmo kasvattaa todennäköisyyttä matkia henkilöä, vaikka hahmo olisi pahantekijä (Bandura 1963; Bandura, Ross & Ross 1963; Bandura 1986; Wilson ym. 2002; vrt. Hoffner 1996). Kuitenkin jo varhain on tuotu esiin, etteivät lapset matki televisiossa nähtyä käyttäytymistä välttämättä edes silloin kun pitävät televisiohahmoa yleisesti sosiaalisen käyttäytymisen mallina (Bandura 1963). Television vaikuttavuuden malli on yksinkertaista syy-seurausajattelua monimutkaisempi.

tuntemuksia, mutta koska lapset ovat tavallisesti aikuisia liikkuvaisempia, ruumiillisempia ja toiminnallisempia, pidetään ymmärrettävänä, että lapset käsittelevät aggressiivisuutta keskinäisissä leikeissään ja toiminnassaan (Jones 2002, 41). Alle kouluikäisille pojille yleisemminkin erilaiset miekkailuleikit ja erinäiset (falliset) voimannäytöt ovat tavanomaisia (Vuorinen 1995, 203).

Yksi merkitys, joka poikien taisteluleikeillä voi heidän persoonallisuuden kehityksessään olla on se, että leikissä pyritään hallitsemaan erityisesti niitä persoonallisuuden ulottuvuuksia (esim. sukupuoli- ja sosiaalinen rooli), joissa lapsi vakiinnuttaa yksilöllisyyttään. Taisteluleikkien fyysisyys avartaa lapsen tietoisuutta omasta ruumiillisuudestaan sekä mahdollistaa saavuttamaan voiton siitä epävarmuudesta, joka liittyy hänessä kehittyvään itsensä uudenlaiseen ymmärtämiseen. Varhaisessa psykoanalyysissa ajateltiin, että leikin merkitys kytkeytyy mahdollisuuksiin käsitellä patoutuneita tunteita ja kokea kuvitteellista helpotusta aiemmista turhautumista eli frustraatioista. (Erikson 1950/1993, 211–215.) Sittemmin on esitetty, että väkivaltaisuuden ilmentyminen lasten leikeissä voi olla katarttisessa mielessä positiivista (Hake 2001, 436; Jones 2002, 69)<sup>11</sup>.

Aina ei tulla ajatelleeksi, että lähes poikkeuksetta niillä ohjelmilla, joita lapset jälkikäteen käyvät läpi, on onnellinen loppu ja paha on saanut palkkansa (Hake 2001). On mahdollista, että lapset käyvät keskinäisessä toiminnassaan yhä uudelleen läpi riemullista tapahtumaa, hyvän voittamista, eivätkä yksinomaan jäljittele ulkokohtaisesti vain nähtyä taistelua, jollaisena lapsen toiminta aikuisen silmissä saattaa näyttää. Leikki ja fantasia tarjoavat lapsille mahdollisuuksia sosiaaliseen roolinottoon, jonka avulla lapsi oppii tarkastelemaan asioita toisten ihmisten näkökulmasta ja ymmärtämään, millaisena hänen toimintansa toisille näyttäytyy (Lindesmith, Strauss & Denzin 1999,

---

11. Katharsismallia pidetään erikoisimpana ja kiistellyimpänä televisiovaikutteiden selittäjänä. Mallissa oletetaan, että sijaiskokemusten kautta eli katsomalla väkivaltaa sisältäviä televisio-ohjelmia tai elokuvia ja uusintamalla kokemuksia toiminnassa, jo olemassaoleva aggressio vähenisi. Tälle ei ole löydetty pitäviä tieteellisiä todisteita. (Mustonen 2001, 73–74.)



267). Kun lapset käsittelevät väkivaltaisia televisiosisältöjä keskinäisessä toiminnassaan, he samanaikaisesti työstävät näkemyksiään inhimillisistä ominaisuuksista, joita haluavat itseensä liittää ja luonteenpiirteistä, joita eivät tahdo omata (Jones 2002; Hake 2001; ks. myös Vuorinen 2004, 132–134).

Leikissä lapsi voi ylittää ajan ja paikan realiteetit ja sosiaalisen todellisuuden tietynlaisen ehdottomuuden. Itse luodussa ja hallittavassa kuvitteellisessa vuorovaikutuksessa on mahdollista kokeilla erilaisia tapoja suhtautua asioihin. Niissä voidaan mennä tutun ja totunnaisten yli ja liioitella omia mahdollisuuksia. Sellaiset tilanteet, joissa lapsi aloittaa itse toimintansa ja vie sen päätökseen sekä saa kokemuksen hallinnasta, ovat erityisen arvokkaita lapselle. (Erikson 1950/1993, 209–246.) Kun lapsi onnistuu toimimaan autonomisesti, hän samalla varmistaa, että pystyy vaikuttamaan mielihyvää tuottavien kokemusten olevan omassa hallinnassaan (Vuorinen 2004, 114–115). Väkivaltaisuuden käsitteleminen voi olla myös tapa hallita väkivallan näkemisen herättämää turvattomuutta, jolloin lapsi hyödyntää symbolista toimintaa psyykkisessä itsesäätelyssään (Kirmanen 2000; Korhonen 2008, 126). Kun lapsi hallitsee itsenäisesti pelkoaan, hän saa kokemuksen omasta pystyvyydestään pelonhallinnassa, joka voi edelleen vaikuttaa suotuisasti lapsen kehitykseen. Siksi kuvitteellisten taisteluiden tai pelottavien tapahtumien läpikäyminen saattaa olla pikemminkin lapsen persoonallista kasvua tukeva kuin emotionaalista hyvinvointia purkava ilmiö (Winnicott 1991).

Taistelukohtausten soveltaminen lapsen omassa elämässä ei välttämättä liity pelkästään leikkeihin. Sampo kertoo oppineensa *Digimonista Greymonin temppuja, lentämistä, Greymonin temppulentämistä, Garurumon iskemistä, Patamonin tappamista ja Patamonin, ei kun ton, Kabuterimonin lentoennätys, tappelemaan, ja Ikkamonin vesipanoja*. Kun kysyn, mitä hän oppimillaan taidoilla on tehnyt, hän vastaa, että on *tapellut, kotona*. Esimerkki osoittaa, että on tärkeää erottaa väkivallan käyttö todellisten ristiriitojen ratkaisussa sellaisista tilanteista, joissa lapset käyvät leikissä läpi tilanteita, jotka heihin katselun aikana ovat



vedonneet ja joissa he harjoittelevat yhtäaikaaisesti sisäisten aggressiivisten yllykkeiden hallintaa ja niiden purkautumismahdollisuuksia (ks. Jones 2002).

Olennaiseksi lapsen toiminnan arvioimisessa jäsentyy, toimivatko lapset leikin kuvitteellisten ehtojen vai arjen realiteettien varassa (ks. myös Erikson 1950/1993, 213). Metakommunikaation käsitteellä viitataan toiminnassa käytettyihin ilmaisuihin, joiden avulla leikki ja muu vuorovaikutus erotetaan toisistaan. *Se on semmonen leikkitaistelu*, kuten Santtu sanoo, kuvastaa leikkijöiden toimivan leikin maailmassa. Metakommunikaatio liittyy etenkin leikin aloittamiseen ja päättämiseen ja se on välttämätön edellytys yhteisen leikin toteutumiselle. (Bateson 1972.) Sen sijaan Sampon vastauksen perusteella toiminnan kehys ei näytä olevan kuvitteellisessa leikkitilanteessa, vaan ristiriitojen ratkaisemisessa todellisissa arkisissa tilanteissa.

Leikkijöiden on jatkuvasti neuvoteltava siitä, tapahtuuko toiminta ”leikisti” vai ”oikeesti” eli ohjaako toimintaa kuvitteellinen tilanne vai arkielämän realiteetit. Televisiosta opittujen taistelutaitojen uusintaminen ikäisten kanssa edellyttää lapselta televisiossa nähdyn sisäistämistä ja tämän tiedon käyttöönottoa uudenvälisessä tilanteessa sekä herkkyyttä suhteuttaa ja sovittaa oma toiminta osaksi ikäryhmän yhteistä toimintaa. Toiminta voi jäsentyä oppimisen kannalta rakentavaksi ja se voi olla luonteeltaan luovaa, kun se voimistaa, auttaa ratkomaan esteitä ja energisoi lasta puolustautumaan hyväksyttävällä tavalla (Jones 2002, 69).

On huomattava, että leikkitaistelutkin voivat äityä vakaviksi, ellei ymmärretä mitä leikeissä voidaan tehdä tai jos omia voimia ei tunneta hyvin. Leikkitilanne voi saada äkillisen päätöksen, jos lapsi ei tajua, missä määrin ja miten televisiosta omaksuttuja taistelutaitoja voidaan käyttää todellisissa sosiaalisissa tilanteissa. Lisäksi on syytä kiinnittää huomiota siihen, millaisessa asemassa leikkitaistelut lapsen elämässä on. Jos lapsen leikki liittyy hyvin painokkaasti vain televisiossa nähtyihin taistelukohtauksiin, on lapsen kehityksen tukemiseksi löydettävä muita

lapselle merkityksellisiä tapoja käsitellä niitä tunteita ja kokemuksia, joita televisionkatselu on hänessä synnyttänyt.

### *Televisioon liittyvät kaupallistetut tuotteet lasten arjessa*

Markkinavoimat ovat havainneet lasten taloudellisen arvon kuluttajina ja yhä laajempi tuotetarjonta ulotetaan koskemaan lapsia (Partanen & Lahikainen 2008; Schor 2004; Buckingham & Sefton-Green 2003; Wilska 1995). Etenkin televisiosisältöjen perusteella kehitellyistä leluista on tullut osa lasten kulttuurista ympäristöä (Süss ym. 1998, 534). Monet lapsille tarkoitetuista ohjelmista on tuotteistettu jopa siinä määrin, että televisiosisältöjä pidetään itsessään ohjelmamittaisina mainoksina (Greenfield ym. 1990; ks. myös Singer & Singer 2005, 67–70). Tehokkaasti toimiva ja voimakas markkinakoneisto luo tietyn sisällön ja muiden kulutushyödykkeiden välille yhteyksiä, joita ei todellisessa elämässä ole enää useinkaan mahdollista irrottaa erillisiksi osiksi (Kinder 1999). Kuvaan nyt, miten lapset sisällyttävät television osaksi arkeaan televisioon liittyvien materiaalisten hyödykkeiden avulla sekä hyödyntämällä televisiota koskevaa tietoa toiminnassaan.

Haastattelutilanteessa kaupallisten tuotteiden arkisuus ilmenee esimerkiksi lasten televisiosisältöihin liittyvässä vaatetuksessa. Aatulla on päällään Digimon-gollege. *Nää aina voittaa*, hän kertoo paidan kuvasta. Pyry taas esittelee haastattelussa Nalle Puh-gollegeaan. Mediakulttuurin voidaan nähdä verhoavan lasten ruumiin vaikuttavien pukeutumisihanteiden mukaisesti. Televisio voi yhdistyä ruumiillisuuteen joko suhteessa yksittäiseen lapseen tai koko lapsisukupolveen. Kun television laajentumista mediakulttuuriin materiaaliin ilmaisuihin tarkastellaan yksittäisen lapsen kohdalla, ruumis voidaan käsittää pinnaksi, johon kulttuuriset merkit piirtyvät (textualized body). (Ks. Suoranta 2001, 20.)

Kun ruumis nähdään tekstinä, painotetaan sen mahdollisuuksia artikuloida ainutlaatuisuuden ja eroavaisuuksien puolesta ja välttele-

vän universaalisuutta (Spence 1996, 66). Näin ollen, mielihajelmia kuvastavat vaatteet voidaan nähdä lapsille tapana ilmentää omaa yksilöllisyyttään. Pukeutuminen voi toimia myös keinona liittää itsensä osaksi sitä ryhmää lapsisukupolvea, joka jakaa kiinnostuksen samaan televisiosisältöön. On huomattava, että nuoret lapset eivät välttämättä itse valitse, millaisia vaatteita heille ostetaan. Lasten vanhemmat ja muut aikuiset päättävät siitä, millaisia kulttuurisia merkityksiä lapsi ilmentää. Lasten pukeutuminen heijastaa pikemminkin aikuisen käsitystä ja ideaalia siitä, millaisena he lapsen näkevät ja haluavat nähdä, sekä millaiseen ryhmään he pyrkivät lapsen vaatetuksella liittämään.

Mediakulttuurin kaupallisuus lasten arjessa ilmenee myös lasten mainintoina heille tärkeistä tavaroista. Kun keskustelen Ainon kanssa hänen katsomistaan ohjelmistaan, hän liittää vastaukseensa tiiviisti lelun. *Mä katon myös Teletappeja ja sit mul on on Teletappi-unilelu. Se on Pai.* Miko sanoo haastattelun lopuksi, ettei halua enää kertoa enää mitään *kun mä haluun vaan näyttää sulle sen I-haan.*

Erityisesti kaupallisuus ilmenee lasten useissa viittauksissa tallenteisiin. Lapset korostavat omistamiensa tallenteiden määrää. Oona kertoo haastattelussa tallennevarastostaan, joka sisältää lapsille tarkoitettuja sarjoja ja elokuvia. Tuukka kertoo, että *mul on yks Bionicle-levy, joka tuli tän mukana siinä purkissa, mutta se Bionicle-levy ei jotenkin toiminut. Se käski koko ajan uudestaan panna sen päälle.* Anniina tahtoo sanoa haastattelun lopuksi, että *no meillä on ainakin vaan kivoja videoita.* Silja kertoo, että *on yks kiva video, jonka äiti osti meille. Se on Jääkausi, se on huvittava, sen nimi on Ice Age.* Anna-Rea puhuu kautta haastattelun pääasiassa omistamistaan tallenteista. Hän kertoo pitävänsä *Zorrosta. Tiäksä, mulla on deeveedeenä Disneyn laulut. Ja no tämä 101 Dalmatialaista ja juuri hankittu Billy-hevonen, deeveedeenä. Tiäksä kun Nasu, Nalle Puhin Nasu, oli joutunut kummitukseksi?* Anna-Rea kysyy ja jatkaa, *meillä on paljon niitä Nalle Puh videoita.* Henriikka puolestaan esittelee lastenelokuviaan, *mä näytän kaikki, varmaan kaikki mä tykkään näyttää,* hän sanoo samalla kun vetää kaapista esiin esimerkiksi Liisa Ihmemaassa, Robin Hood, Lastenlaulut, Nalle Puh, Puuha-Pete, Pieni

Merenneito ja Peter Pan dvd:t. Petra taas sanoo, että *niit on, meil on monta videoo*. Pyry levittää käsiään levälleen ja sanoo *hirveesti, mulla on ainakin kaksyhtviis videoo*. Juuso kertoo Herkuleksen lisäksi omistavansa *paljon muitakin videoita*. Myös tallenteiden poissaolo tuodaan esiin. Jesse esimerkiksi sanoo tykkäävänsä katsoa Nalle Puhia, *mut meil ei oo Nalle Puh videoo*. Tuomaksen videosuosikki on ainoa viittaus muuhun kuin kaupalliseen tarjontaan: oman isän ”*Miken hyppykasetti*”; *siin näkee, miten ne hypää sillä laskuvarjolla*.

Televisioon liittyvien tavaroiden omistajuus voi toimia lapsille eräänlaisena statussymbolina (Suoninen 2001). Siksi niiden määrää saatetaan korostaa haastattelussa. Livingstone (2007a) esittää, että arvostettujen tavaroiden omistaminen saattaa olla teini-ikäisillä yhteydessä heidän identiteettinsä kehitykseen, kun tavarat toimivat itseä määrittävinä merkkeinä. Merkitysten maailma, jonka teini-ikäiset ovat luoneet itselleen ja jossa identiteettiä muotoillaan, on laajentunut hengenmukaisesti, objektiiviseksi, ympäristöksi. Pidän mahdollisena, että jo nuoret lapset muotoilevat käsityksiä itsestään televisioon liittyvien vaatteiden, lelujen ja tallenteiden kautta. Näin ollen, mediakulttuurisessa kasvu-ympäristössä itseä koskevia käsityksiä ei jäsennetä vain suhteessa toisiin ihmisiin ja ympäristöön, vaan yhä enemmän suhteessa sellaiseen materiaaliin, johon kulttuuriset merkitykset on osaltaan piirretty valmiiksi. Kyse ei ole siitä, millainen paita tai pallo lapsella on, vaan siitä, mitä tavarat lapselle ja hänen läheisilleen edustavat.

Omistamisen lisäksi arvostettuja tallenteita myös lainataan tutuilta, vuokraamoista sekä saadaan ja annetaan lahjaksi. Atte kertoo, että *mä kerran katoinkin yhtä vuokrattua videota*. Santtu sanoo, että *me ollaan lainattu siltä yhelt meidän kaverilta* tallenteita ja Karoliina kertoo, että *mä sain lainaks Annilta Peukalo-Liisan*. Sakari kertoo, että *mä sain sen Mikki videon synttärilahjaksi*, Vernerin sai *sen Shrekin* joululahjaksi. Sanna-Maria kertoo uusimmista tallenteiden hankinnoista, että *me ostettiin se ihan uusin video Lilosta ja Stitchistä, mut nyt toi Dalmatialais Pikku Kikerolla on meidän uusin*. *Me annetaan se Markukselle lahjaksi*. Alisha kertoo, että *mä annoin Natalielle videon semmosen lahjaks ja mä*

*vein sen sille synttäreille ja se oli sille kaikista paras video. Silja puolestaan kertoo, että mul on yks lempparivideokin, Stuart Little, se on hauska. Hän sanoo ostaneensa yhelle Vilille Stuart Little kakkosen, mut se ei oo kyl nähny ykköstäkään.*

Kaupallisten tuotteiden arvoa lapsille voidaan mitata lahjatoivomuksilla ja itse lahjaksi annettujen tavaroiden vastaanotolla, sillä se kuvastaa, millaiseen arvoon tuotteet jäsentyvät lasten keskuudessa (d’Haenens 2001, Suoninen 2001, 215; ks. myös Rönneberg 1990, 254–255). Mikäli tuotteet mielletään jonkinlaisiksi statussymboleiksi, niillä näyttäisi olevan erityistä merkitystä lasten elämässä myös heidän omanarvontunteen ylläpitämisessä tai sen pönkittämisessä. Mitä tietoisemmaksi lapsi itsestään tulee, sitä tärkeämmäksi omanarvontunteen säätteleminen tulee (Vuorinen 2004, 131). Televisiotuotteiden avulla ilmennettään omaa yksilöllisyyttä, kuvataan mieltymyksiä ja kerrotaan siitä, mikä on arvokasta. Voi olla, että mediakulttuurisessa ympäristössä jo nuoret lapset käyttävät televisioon kytkeytyviä tuotteita yhtenä itsetuntonsa rakennusaineksena.

Televisioon liittyvien tavaroiden omistaminen, niiden runsaus tai näkyvyys ei kuitenkaan ole itsestäänselvyys kaikkien lasten elämässä. Aatu sanoo *no yks mullon Digimon-lelu vaan. Jos niitä löytyy välillä* niin silloin hän yleensä toivoo, että vanhemmat ostaisivat niitä hänelle. Ilkka kertoo, että Digimoniin liittyviä leluja *on niit olemassa, mutta mä en oo vielä saanu, mut mä oon saanu ainakin poképalloja*. Toisille tavaroiden omistaminen on tavanomaisempaa. Viittaukset Bionicleihin ovat tässä tutkimuksessa kohtalaisen yleisiä. Legon Bioniclet edustavat hyvin televisioon yhdistyvää tuotteistamista. Lelusarjan yhteyteen on kehitelty tarina, jota kuvataan Bionicle-elokuvissa ja jota voidaan käydä läpi Bionicle-hahmojen lisäksi televisioon kytkettävillä pelilaitteilla. Sarjasta on kehitetty myös lehti.

Sakari on saanut lahjaksi *vesinimisen Bioniclen*. Tuukalla on jo muutamia tuoteperheen hahmoja. Haastattelun aikana hän pitää käsissään yhtä niistä ja selittää. *Kato mitä tää tekee. Ja kato, tää tekee yhden toisen jutun, painaa tästä niin*, että siitä irtoaa pala. Irtilähtenyt osa on

*tän pää. Tää naamioituu sellaseks sokeeks ja aina kun joku sanoo, että tuohan on sokea robotti, niin se ampuu pään toisten päälle kun se suuttuu siitä sanasta. Mä oon itte keksinyt tehdä ton.* Myöhemmin haastattelussa Tuukka keskeyttää hetkeksi, sillä haluaa kertoa lisää. *Mutta katoppa, mä teen yhen hauskan jutun. Mä otan vaikka tän naamarin pois, sitten mä avaan niin kun tämän ja otan tämän naamarin tästä, mä paan tän naamarin tälle* toiselle, hän kuvaa leikkiään.

Televisioon liittyvien leikkitarvaroiden omistamisen tarvitse välttämättä olla yhteydessä kaupallisiin markkinoihin. Sanna-Marialle isä on tehnyt Lilosta ja Stitchistä paperinuket (ks. myös Suoninen 1993, 60). Jesse puolestaan kertoo, että *tarhas mä oon tehnyt muovailusta yhen Teletapin*. Astrid kertoo leikkivänsä mielellään lempiohjelmansa hahmoja esittävillä paperinukeilla.

Lasten tuottamassa leikkikulttuurissa vaikuttavat yhäaikaisesti historiallisesti vanhat perinteet sekä uudet televisiosta sisäistetyt hahmot ja käyttäytymismallit, jotka voivat konkretisoitua leikeissä myös television perustalta kehiteltyjen lelujen muodossa. Näiden tekijöiden avulla lapset luovat yhdessä vertaiskulttuuria, jota pidetään heille tärkeänä kehityksen ja kasvun kontekstina (Corsaro 2005).

## Yhteenveto

Lasten yhdessäkatselun mieluisuus perustuu yhteisöllisyyden kokemuksen jakamiseen samoin kuin lapsen ja vanhemman yhdessäkatselussa. Vuorovaikutuksen tärkeys rakentuu kuitenkin hieman toisenlaisille seikoille. Lasten yhdessäkatselussa kokemusten jakaminen on tunteikasta, sillä katsottava sisältö edustaa molempien katsojien yhteisiä mielityksiä. Katselussaan lapset ovat myös keskenään tasavertaisempia kokemuksiinsa perustuvien tietojen ja taitojen suhteen. Heidän tapansa ymmärtää televisiota on samankaltainen (ks. tästä esim. Strasburger & Wilson 2002, 1–13).



Kun katseluseurana on itseä hieman vanhempi sisarus tai ystävä, televisionkatselu voi toimia oppimikontekstina, jossa televisiotodellisuutta ja maailmaa koskevaa informaatiota puntaroidaan. Yhtäläinen kokemusperspektiivi tarjoaa mahdollisuuden käsitellä televisiossa esitettyjä asioita lasten maailmasta käsin ilman aikuisen opastavaa asennetta. Tasavertaisempi suhde näyttäytyy myös siinä, että nuorempien lasten moraalinen velvollisuus ei ole totella vanhempia sisaruksiaan ja tästä syystä televisionkäyttöä koskevien kiistojen ratkaisemisessa omat intressit pyritään päättäväisesti oikeuttamaan. Lisäksi yhteinen katselu muodostaa lapsille jaettavan kokemusvarannon, josta voidaan ammentaa ideoita myöhempään yhteiseen toimintaan. Televisioon liittyvää leikkiä ei tässä tutkimuksessa ilmene lapsen ja aikuisen välillä, vaan on voimakkaasti lasten keskinäiseen toimintaan kytkeytyvä ilmiö<sup>12</sup>. Leikissä lapset hyödyntävät televisiossa nähtyä ja luovat mielikuvituksensa avulla yksin ja yhdessä kokemuksistaan uutta.

Vertaisvuorovaikutuksessa kehitellään ja varioidaan televisiosta välittyneitä vaikutteita omaan ja toisten kanssa toteutettavaan toimintaan, arvioidaan yksilöllisiä ja yhteisiä mieltymyksiä sekä rakennetaan ymmärrystä televisiosta ja ympäröivästä todellisuudesta. Lasten välisessä vuorovaikutuksessa käsitellään televisioon liittyviä asioita toisin kuin lapsen ja vanhemman välisessä suhteessa. Vertaisryhmän tärkeys lapselle ei liity television mahdollisilta haitallisilta vaikutuksilta suojelemiseen tai tarkoituksellisiin yrityksiin opettaa lasta ymmärtämään televisiota ja televisiotodellisuuden suhdetta tosielämään, vaan lasta pohdituttavien tai häneen vedonneiden asioiden läpikäymiseen vertaisten kanssa. Kun televisiosisällöt ilmenevät lasten keskinäisessä toiminnassa, televisiolla nähdään olevan jotain merkitystä lapselle – lapsi käsittelee kokemaansa aina jostain tietystä syystä. Televisiossa eri muodoissaan kuvatut konfliktit, joita lapset uusintavat leikeissään voivat auttaa lasta pääsemään

12. Tämä saattaa olla yhteydessä käytettyihin tiedonkeruumenetelmiin, sillä television liittyvästä leikistä ei erikseen kysytty lapsilta tai aikuisilta. Esimerkiksi etnografisilla menetelmillä toisenkaltainen tulos olisi mahdollinen. Se, ettei kukaan haastattemistani lapsista kuitenkaan tuo tätä esiin, vaikka kuvaavat televisioon liittyviä leikkejä vertaistyhmissä, osoittaa vertaisryhmän olevan lapsille tärkeä konteksti televisiokokemusten läpikäymisessä.



käsiksi niihin persoonallisuuden kehityksen haasteisiin, joita lapsella kulloisessakin elämäntilanteessa on ja helpottaa niiden hallintaa.

Lasten välisissä suhteissa määritellään kaupallisten tuotteiden arvo. Tavaroihin liittyy kulttuurisia merkityksiä ja niiden avulla voidaan määritellä omaa erityisyyttä suhteessa toiseen tai vastaavasti korostaa yhteenkuuluvuutta tiettyyn ryhmään. Jos tavaroilla on mediakulttuurissa on status asema, niitä voidaan mahdollisesti käyttää omanarvontunteen säätelyssä.

Eibl-Eibesfeldtin (1989) mukaan leikkiryhmät ovat perinteisissä yhteiskunnassa lasten todellisia kasvattajia ja niissä myös lapsen sosiaalistuminen pääosin tapahtuu. Televisiossa nähdyn kertautuminen lasten välisissä suhteissa on tärkeä osa lasten omaa kulttuuria, jota on nimitetty suomalaisessa keskustelussa medialoreksi (Julkunen 1989). Sillä viitataan juuri lasten omaehtoisesti tuottamaan kulttuuriseen traditioon, jossa heidän katsotaan kehittyvän ja sosiaalistuvan. Televisiota koskeva vuorovaikutus ja erinäiset televisioon yhdistetyt kaupalliset tuotteet ovat tapoja kuvata ja kertoa muille itsestään, joiden tärkeyttä lapsen itseä koskevien käsitysten rakentumisessa voidaan pitää erityisen merkittävänä. Käsitys itsestä ei muodostu yksinomaan kopioimalla tai jäljittelemällä televisiossa nähtyä, vaan lapsen oman aktiivisen työstämisen kautta.

## MITEN TELEVISIOSISÄLLÖT MERKITYKSELLISTYVÄT LAPSEN KOKEMUKSISSA?

---

Televisiolla on merkittävä asema yhteiskunnallisesti ja siksi on äärimmäisen tärkeää ymmärtää sellaisia psyykkis-sosiaalisia tekijöitä, jotka vaikuttavat televisiosisältöjen kautta inhimilliseen ajatteluun, toimintaan ja tunteisiin (Bandura 2001, 265). Televisiokokemukset ovat osa lapsen kokemusmaailmaa ja jäsentävät lapsen persoonallista kehitystä (Comstock 1993, 118; Van Evra 1990, xii).

Tiedetään, että lapset valitsevat katsottavakseen sellaisia televisiosisältöjä, jotka palvelevat heidän persoonallisia intressejään (esim. Rosengren, Wenner & Palmgreen 1985). Kun tarkastelussa on lapsen tunteisiin vedonnut kuvaus televisiosisällöstä, voidaan eritellä nimenomaan niitä tekijöitä, jotka määrittävät lapsen katselukiinnostusta ja televisiolle rakentuvia merkityksiä. On tyypillistä, että television ajatellaan vain harvoin vaikuttavan siihen, miten ympäristöä havaitaan ja mitä siitä tiedetään. Tästä huolimatta televisio ohjaa ja järjestää ajatuksia ja tarjoaa tietynlaista näkemystä ympäröivästä todellisuudesta, johon myös itseä ja muita koskevat ajatukset liitetään. (Postman 1985, 15.)

Televisiokokemuksiin keskittymällä voidaan analysoida tapoja, joilla itseä koskevia käsityksiä jäsennetään (Huntemann & Morgan 2001, 309; Buckingham 1993, 73; Kytömäki 1999, 162–168, 190–192; Suoninen 1993, 19). Kun television merkitystä tarkastellaan lapsen kokemuksellisella tasolla, yhteydet lasten elämäntilanteeseen ja etenkin kehitysvaiheeseen tulevat näkyviksi (Rubin 1985; Kytömäki 1999, 162; Mallon 2002, 63). Tarkastelen television merkitystä ensin sen perusteella, minkä lapset kokevat televisiossa vetovoimaiseksi ja sitten sen avulla, minkä he kokevat pelottavaksi. Lopuksi käsittelen television merkitystä televisiosisältöihin kytkeytyvissä painajaisissa. Kustakin esitän erittelyn lopuksi erillisen yhteenvedon.

### 6.1. Televisiosisältöjen vetovoimaisuus

Haastattelemieni lasten televisiomieltymyksistä välittyi yksi näkemys heidän vanhempiansa ilmoittamien katselusisältöjen perusteella, joita olen kuvannut lapsen aktuaalista televisionkäyttöä käsittelevässä luvussa. Vanhempien raportoimat ohjelmatyypit ja lasten haastattelussa esittämät maininnat hyviksi koetuista televisio-ohjelmista ja elokuvista edustavat ohjelmaperustaista näkemystä siitä, mikä lapsiin vetoaa televisiossa. Vetovoimaisten televisiosisältöjen kuvausten avulla voidaan kuvata entistä perusteellisemmin sitä, millaiset sisällöt viehättävät lapsia tai millaiset asiat heistä ovat epämiellyttäviä tai tylsiä sekä käsitellä myös sitä, miksi näin on.

Tässä tutkimuksessa vetovoimaisiksi jäsenyivät televisiosisällöt, joiden tapahtumat lapset kokevat humoristisina ja jännittävinä sekä televisiosisällöt, joissa kuvatut hahmot koetaan viehättävinä. Vetovoimaisuuteen ja eritoten hahmojen viehätykseen kytkeytyy mahdollisuus osallistua kuvitteelliseen matkaan televisiotarinan avulla, jonka aikana itseen voidaan liittää haluttuja ominaisuuksia, peilata omia piirteitään ja vahvistaa henkilökohtaista käsitystä itsestä (Bettelheim 1976/1991;

1990). Samastuminen ja parasosiaalinen vuorovaikutus liitetään olennaisesti televisiotarinaa osallistumiseen (Rönnberg 1996; Kytömäki 1999). Samastumisella tarkoitetaan televisiotutkimuksessa tilannetta, jossa lapsi pitää televisiohahmosta ja tämän edustamista asioista tai toivoo olevansa tietyin osin samankaltainen kuin ihannoimansa hahmo (von Feilitzen & Linné 1975). Parasosiaalisella vuorovaikutuksella taas tarkoitetaan televisiotutkimuksessa sosiaalista suhdetta, jonka katsoja on muodostanut televisiohahmon kanssa ja joka perustuu epäsuoraan vuorovaikutukseen, ei todelliseen sosiaaliseen ja kasvokkaiseen suhteeseen (Lewis 1994, 4). Koska nämä ilmiöt yhdistyvät mielenkiintoisten tapahtumien sijaan eritoten kiinnostaviksi koettuihin hahmoihin, käsittelen samastumista ja parasosiaalista vuorovaikutusta televisiohahmojen viehätyksen yhteydessä.

Kuvaan myös kiinnostavien tarinoiden ja ihannoitujen hahmojen vastakohtaisuutta televisioinhokkien avulla. Vetovoimaisuutta määrittävät lasten televisiosisällöistä tekemät arvioinnit, jonka vuoksi käsittelen lopuksi lyhyesti lasten vetovoimaisiksi kokemista televisiosisällöistä tekemiä omaehtoisia moraalisia kannanottoja.

### 6.1.1. Viihteellisten tapahtumien mahti

Lapset pitävät yleisesti ottaen viihteellisistä, kuvitteellisista ja mielikuvituksellisista sisällöistä (esim. Rubin 1985, 196). Aikuiset sen sijaan usein toivovat lasten katsovan opetuksellisia ja aikuisten mielestä tasokkaita ohjelmia. Lasten televisionkatselun täytyisi kiinnittää heitä ympäröivään todellisuuteen sen sijaan, että katselu tarjoaisi vaihtoehtoisia maailmoja ja elämyksiä (Suoninen 1993, 86; ks. myös Hake 2001, 435, 436–437). Lähes kaikki haastattelemini lasten esiin tuomat vetovoimaisina pitämät tapahtumat ovat mielikuvituksellisia. Näissä kohtaukset ovat esitetty lapsille hallittavassa ja ymmärrettävässä muodossa ja lisäksi esitystapa on tarkoituksella etäännytetty todellisuudesta, jonka vuoksi lasten on helpompi havaita hauskat ja jännittävät kohtaukset.

(Suoninen 1993, 29–30; Kytömäki 1999, 164; ks. myös Himmelweit, Oppenheimer & Vince 1958; Schramm, Lyle & Parker 1961.)

Havaitsin kuitenkin, että myös muu kuin viihteellinen katselu voi olla lapsista vetovoimaista. Vain harvat lapset ovat yleensä kiinnostuneita uutisista (Buckingham 1996, 179). Yksi heistä on Tuomas. *Usein mie oon pannut telkkarin kiinni ku aina kun on tullut uutiset. Yhen kerran, arvaa missä, yhen kerran kun tuli joku uus ote, niin mie katoin sen, niin sitten mie mietin, et mie voisin kattoa aina vaan noita uutisia. Hän pitää niistä no niin, ku lastenohjelmistakin. No kun siit mieltii, siit tietää, mitä on tapahtunut maapallon ympärillä. Myös Henna sanoo, että uutisia joskus oon kattonut, koska mä kasvan siit paljon. Mä oon varmasti kattonut sään. Uutiset kiinnostavat erityisesti silloin kun niissä on lasta koskettavaa tietoa. Valter kertoo, ettei yleensä pidä uutisista, mut yhen kerran uutisis tuli Linnanmäestä. Ja kuule, siel oli yks kummitusjunaa muistuttava vempele ja arvaa mikä sen nimi oli? Kummituskammio. Siel oli sellanen nainen ja se oli ihan hirvittävän näköinen. Ja sil oli laihat, tällaset kynnet.*

Lapsille on tärkeää, että uutiset ja sää pitävät heidät tietoisena maailman tapahtumista. Kuten olen aiemmin esittänyt, lapset katsovat vanhempien mukaan ajankohtaisohjelmia. Lapset eivät kuitenkaan itse tuo niihin liittyvää viehtymystään esiin kun vetovoimaisista televisiosisällöistä kysytään. On esitetty, että muut kuin viihteelliset televisiosisällöt koetaan vetovoimaisina vasta myöhemmin lapsuudessa (Schramm, Lyle & Parker 1961, 39). Tämä havainto saattaa tehdä ymmärrettäväksi sitä, että edellä esitettyjä lainauksia ja yhtä mainintaa lukuunottamatta, haastattelemieni lasten vetovoimaisina pitämät sisällöt ovat luonteeltaan viihteellisiä.

### *Huumorin vetoavuus*

Huumori vetoaa kaikkiin ihmisiin, mutta se mikä koetaan hauskaksi, vaihtelee niin iän, sukupuolen kuin kulttuuritaustan mukaan. Samoin

huumorintaju eroaa yksilöiden välillä. Lopulta huumoria pidetään hyvin henkilökohtaisena kokemuksena. (Mustonen 2001, 109–110.)

Monet lapsista kuvaavat mieltymyksiään toistamalla sanatarkasti televisiossa kuulemaansa puhetta. Silja kertoo Ice Agen hauskaista kohtauksesta. *Siin oli yhes kohtaa: "Taekwondoo! Kimppuun!" Hän jatkaa, mul on yks lempparivideokin. Stuart Little. Se on hauska. Kun se Stuart oli pelaamassa jalkapalloa ja niin se vaan lens siihen maaliin, niin se vaan: "Meinas tulla munakokkelia."* Ilkan mielestä Digimonissa parasta on *kaikki kivat kohdat ja hassut kohdat. Yhtenä lauantaipäivänä yks ampu: "Karkki tai kepponen." Se oli kurpitsa. Ja sit Vademonin lepakot söi sen. Vademon on paholainen.* Pelleilyyn perustuva huumori viehättää etenkin nuorimpia lapsia, koska he kokevat esitysmuodon sisältämät loogiset ristiriitaisuudet pääasiassa hauskoiksi (Suoninen 2004, 164).

Seuraavat lainaukset kuvastavat myös pelleilyn hauskuutta. Santun mielestä televisiossa on hauskaa myös *semmonen hassu supersankari, jol ei tavallaan oo aivoja, et se ei tajuu mitään. Se ei niinku älyy mitään ja sit kun se älyykin niin se on silleen "Ahaa!"* Aten mielestä huvittava on elokuva, jossa *yks mies oli naurettava, koska arvaa mitä se teki? Kun yks mies otti yks hevonen, se oli joku taisteluohjelma, niin se hyppäs se hevonen, se hyppäs se mies siitä, niin se meni sielt pois se hevonen, sit se hyppäs sen satulaan sinne takas ja sit yks törmäs siihen puuhun. Et se hyppi niitä puomeja yli ja aina tapahtui jotain hullua.* Oona kuvaa Maa aikojen alussa tarinan kohtausta, jossa nenäkäs hahmo joutuu huvittavalla tavalla nöyrytyseen. *Niin, niin kun, se jäi puuhun kiinni, niin se krokotiili puraisi, puras siit puust yhen palan, niin sitten se, se lintu tuli sen mukaan ja sitten se sano se lintu et: "Pure vähän isompaa", niin sitten se puri sitä siihen, siihen nokkaan ja sit se seiso näin,* Oona kertoo ja räpyttelee käsiään kuin lintu.

Sebastian mainitsee televisiossa hyvänä Keltaisen Pörssin mainoksen. Myös seuraavissa otteissa kielellinen ilmaisu laajenee esittävään toimintaan kun lapsi toistaa näkemäänsä. *Semmonen tämmönen, joka menee näin: "Yo man!",* hän sanoo ja pyörii ympäriinsä imitoiden breakdancea, *sit se menee näin tsuh!,* hän sanoo ja esittää lyövänsä

päänsä kuvitteelliseen videokameraan ja kaatuu lattialle juuri kuten mainoksessa tapahtuu. Ilkasta hassuin ohjelma on Pingu. *Yhes jaksos se löys hylkeen ja sit sitä hyljettä sattui käteen. Ja sit Pingu teki vaan näin: "Ooo-ooo" ja sit se tuli sen kaveriksi ja se kävi hakees suurimman kalan, jättikalan. Se meni kotiin syömään. Se oli kiva kun se söi sen salaatin ja pani sen kalan, sen saman kalan sinne onkeen, sitten se vaan pani sen pruit, sen sinne takaisin. Se vaan teki se hylje niin,* Ilkka kuvailee käsillään hyvänä pitämään tapahtumaa.

Kaikkienensa haastatteluissa lasten elehdintä ja kielellisen ilmaisun ohessa käytettävä toimintaa kuvaava esitys on tavanomaista. Yhtä lailla kun television merkityksen voidaan nähdä piirtyvän lasten ruumiin pintaan vaatetuksella, television merkityksen voidaan katsoa ilmenevän toiminnallisena performanssina, esityksenä. Ajatellaan, että ruumiillisuus konstituoidaan konkreettisissa toiminnoissa, jolloin ruumis tuotetaan käyttämällä sitä. Ruumiseen tallentuu siis tietoja ja taitoja liikkeinä, joita televisiosta on opittu. Lapsi performoi omaksumaansa liikesarjoja kun jäljittelee televisiossa vetovoimaiseksi näkemäänsä. (Suoranta 2001, 20; Palin 1996.)

Edellä esitetyt kuvaukset hauskoista ohjelmista sisältävät ristiriitaisia aineksia: sankarillisuuteen liittyy tavallisesti fyysistä voimallisuutta, älykkyyttä ja nokkeluutta, mutta esimerkiksi Santun ja Aten lainauksissa televisiohahmoilla ei ole tällaisia ansioita. Sebastianin esittämässä mainoksessa hauskuus taas perustuu nuoren pojan yrityksiin tavoitella tietynlaista katu-uskottavuutta näyttelemällä vakavastiotettavaa rap-artistia, mutta esitys pikemminkin nolaa hänet kuin auttaa häntä lunastamaan halutun position. Hauskuus perustuu siihen, että televisiohahmot yrittävät suorittaa sellaisia tehtäviä, joiden lapsi katsojan asemassa tietää olevan mahdotonta eli lapsi tietää enemmän kuin televisiossa esiintyvä(t) hahmo(t). Tämän näytteille asettamisen (mise-en-scene, ks. tästä esim. Herkman 2001, 102–106) tapa valtauttaa lapset tiedollisesti tajuaamaan enemmän kuin muut, joka lasten arjessa saattaa muutoin olla harvinaista. Hupia lisää se, etteivät hahmot selviä tehtävästään kunnialla tai että samanaikaisesti kun tehtävää suoritetaan tapahtuu jotain hauskaa.



Humoristisuus vetoaa ristiriitaan, joka mahdollistaa hivin muka tietävän ja osaavan televisiohahmon kustannuksella. Ulkopuolisena katselijana lapsi voi nauraa hölmöilylle, johon nivoutuu kiinteästi tunne omasta paremmuudesta. Tätä voimistaa entisestään asetelma, jossa lapsi-katselijalla on mahdollisuus nauraa aikuiselle tai aikuisutta representoivalle televisiohahmolle. Oonan lainauksessa humoristisesti kuvattu kilpailuasetelma hauskuttaa lasta, sillä sen voi katsoa kuvastavan lapsen ja aikuisten välistä suhdetta tai ylipäättään lapsen yhteiskunnallista positiota (ks. Rönneberg 1990, 188–204).

Myös muiden edellä esittämieni lainausten voidaan katsoa heijastavan lapsen käsitystä suhteestaan aikuisiin ja yleisemminkin maailmaan. Pelleilyyn ja loogisiin ristiriitoihin perustuvien televisiosisältöjen veto-voimaisuus saattaa yhdistyä lapsikatsojassa viriäviin voimaantumisen tuntemuksiin, jotka voivat olla kyseisessä elämäntilanteessa erityisen merkityksellisiä siksi, että lapsi tavallisesti kokee arjessaan aikuiset itseään suurempina, osaavempina ja tietävinä. Vetovoimaisuus yhdistyy television tarjoamaan mahdollisuuteen kokea ylemmyyden tunteita tehtävässään epäonnistunutta hahmoa kohtaan (Suonen 2004, 166–167).

Lapsi on todellisessa elämässään tilanteessa, jossa joutuu tietyllä tapaa nöyrytykseen ja tunnustamaan oman riippuvaisuutensa ja avuttomuutensa. Televisiosisällöt voivat vedota lapsen kokemiin alemmuuden tunteisiin ja voimistaa käsitystä tajuavasta ja tietävästä itsestä. Toisaalta televisiosisällöt voivat vedota lapsessa edelleen olemassaolevaan mah tipontiseen (falliseen) käsitykseen itsestä ja ylläpitää lapsen käsitystä omasta erinomaisuudestaan, joka todellisessa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa alkaa tietyllä tapaa rikkoutua ja jäsentyä uudelleen. Kummin vain, näyttää siltä, että televisionkatselun aikana tehtyjen omakohtaisten arviointien perusteella lapsi pystyy lujittamaan itsearvostustaan: minä osaan ja ymmärrän jotain mitä muut eivät. Näin ollen, edellä kuvatut televisionkatselukokemukset voivat mahdollisesti hyvittää lapsen loukkaavuuden tuntemuksia.

Itsearvostuksen voimistaminen ei ole välttämättä lapselle tar-koituksellinen syy katsoa tämäntyyppisiä televisiosisältöjä. Sen sijaan tunnistetut (tiedostetut) käsitykset itsestä ja omista intresseistä ovat verrattavissa tutkaan, jolla luotaillaan ympäristöä. Tutkan avulla määri-tetään omaa suhdetta maailmaan, suunnataan toimintaa sekä tehdään mielekkyyssvalintoja. Sen avulla valitaan myös itseä kiinnostavaa kat-sottavaa televisioista. (Mustonen 2001, 75, 121.) Henkilökohtaisten intressien sidoksisuus lempiohjelmien ja mukavan tekemisten välillä kuvastuu seuraavissa lainauksissa. Tuukan lempiohjelma on Mikko Mekaanikko, *kun aina se Mikko korjaa kaiken ja sitten aina käy jotakin hölmösti*. Myös Niilo Nokkela, joka kertoo *yhestä nokkelasta pojasta, joka aina keksii jotakin* on hyvä. Parasta tekemistä Tuukan mielestä on *rakentaa isän kanssa leluilla*. Anna-Rea taas kertoo pitävänsä hevosista ja mainitsee mieluisaksi *Billy-hevonen* dvd:n. On tavanomaista, että televisiossa ollaan kiinnostuttu samankaltaisista asioista kuin muutoin-kin. Kiinnostusten sidoksisuus ilmeni myös edellisessä luvussa lasten televisiota koskevien leikkien yhteydessä.

Haastateltavat pitävät vetovoimaisina sketsiohjelmia, jossa käyte-tään yleensä monipuolisesti hyväksi huumorin eri lajityyppejä. Sket-si- ja pilailuohjelmia katsotaan tavallisesti yhdessä muun perheen kanssa. Pertun mielestä Vintiöt on hauska ja hän mainitsee ohjelman useasti hastattelun aikana. Hän kuvaa Vintiöiden hauskuutta, *niin se, jolla on se, joka ampuu näin pruuit, kun se otti sen sieltä laukusta ja sitten se vaan ampuu sitä toistaa trrrrr!! Auuu!* Usein hauskuus perus-tuu sketsiohjelmien karikatyyreihin ja heidän toimiinsa. Akseli pitää Itsevaltiaista ja etenkin loppukohtauksesta, jossa entiset presidentit vitsailevat puistonpenkillä. Huumorin lajityypit kuten pelleily ja satiiri yhdistyvät televisiosisällössä, jolloin eri katsojat viehättyvät hieman eri syistä ohjelman huumorista. Vaikka Akseli ei välttämättä ymmärrä presidenttien poliittista irtailua ja piikittelyä, niin kohtauksesta löytyy jokin huvittava tekijä, joka vetoaa hänen huumorintajuunsa.

Perheen nuorimpien lasten viihtyvyys perustuu huumoriin, jonka ymmärtäminen ei vaadi välttämättä niin paljon tietoa ja kokemusta

reaalimaailman ilmiöistä, kun taas aikuiset viehättyvät viihteestä, jonka hauskuus on rakennettu yhteiskunnallisten asioiden parodioimiseen (Suoninen 2004, 157–158, 166–167). Oliverin mielestä *Pilan päiten, se on hyvä. Mut se ei oo lastenohjelma vaan sellanen vaan, jossa ei puhuta. Vaan se on sellanen, missä jekutetaan kaikkia. Paras. Petralle paras on se aikuisten, se hassutteluohjelma. Se on musta hauska ohjelma, jossa ne hassuttelee ja sitten ne niinku, siin on ollut sellaisia aivastusjuttuja, et sitä meni niinku jonkun päälle ja sit ne luulee, et se on oikeeta, mut se ei ookkaan.*

Yhdessä katsottavien ohjelmien vetovoimaisuus voi perustua myös muun perheen huvittuneisuudelle ja kaikkienensa perheen yhdessäololle. Vetovoimaisuudessa saattaa hyvin olla kyse sekä jaetun sosiaalisen tilanteen tärkeydestä että televisiosisällön viihteellisyydestä ja hauskuudesta. Huumori on ihmisiä vahvasti yhdistävä tekijä, joka ilmenee esimerkiksi naurun tarttumisena. Katselun aikana tapahtuvassa vuorovaikutuksessa ilmenevät reaktiot nähtyyn, kuten nauru, hymähdys, toteamukset ja ylipäänsä katselunautinnon välittyminen vaikuttavat vetovoimaisuuden kokemiseen (Zillmann & Bryant 1986, 318). Pilailuohjelmissa koetellaan yleensä jossain määrin myös sosiaalista järjestystä siitä, mitä on sopivaa tehdä ja millä keinoin, kuten Petran kertoma kuvaa. Vanhempien humoristiset kauhistelut ja päivittelyt ovat silloin omiaan lisäämään lapsen katselun nautinnollisuutta.

Haastattelemani lapset kuvaavat vetovoimaisina yksityiskohtaisesti ja tarkasti televisiosisältöjä, joissa on viittauksia lieviin epäsovinnaisuuksiin tai huonoon käytökseen. Vernerin mukaan, että *kerran, mä katoin Salattuja elämiä ekan kerran, yks sano yhelle: ”Pää kiinni!”*. Häntä naurattaa myös kun *yks Stuart Hiiri oli sidottu semmoseen junanraiteeseen ja sitten tuli semmonen juna ja sitten Aa-aa-apua! Se huus: ”Apua! Auttakaa! Auttakaa! Ja sit yks poika irrotti sen siit ja sit yhes kohas se: ”Pidä aseesi vellihousu.”* Sanni kertoo, että *yhen kerran yks äijä vaan, miehellä oli käsinukke, paitsi se ei kyllä ollut lastenohjelma, niin tota yhdellä miehellä oli käsinukke, ni se osas puhuu ite, niin se sano että: ”Jaetaan palkintoja, nostakaa kädet ylös. Ne, jotka haluaa kilpailuun, nostaa kädet ylös ja*

*laskee housut alas.*” Santtua puolestaan huvittaa eräässä elokuvassa nähty kohtausta, joka *oli silleen hassu kun se yks koira pissaa yhen päälle ja sit se tota heitetään ulos yhestä autosta, niin se sanoo, se koira sanoo: ”Olen soma kuin tehotyttö.”*<sup>1</sup> Huonoon käytökseen liittyvä huumori vetoaa myös niissä ohjelmissa, joista muutoin ei pidetä. *Välil* Huvitutissa tuli Vernerin mielestä *yks kiva juttu. Jos tuttitari sanoi: ”Apua, puliukko!” kun siin oli yks lumiukko.*

Hyvien tapojen oppiminen on prosessi, joka siirtyy sukupolvelta toiselle. Yksinkertaistaen sen voidaan ajatella tapahtuvan ensin vanhempien ja muiden aikuisten ulkoisten kontrollipyrkimysten avulla kun taas lopulta lapsen omatoiminen itsesäätely määrittää hyvien tapojen mukaista ja sosiaalisesti suotavaa käyttäytymistä. Tässä vuorovaikutusprosesissa lapsi ei passiivisesti sisäistä vanhempien ja muiden välittämiä arvoja vaan aktiivisesti osallistuu oman kehityksensä ohjaamiseen. Lapsi pyrkii ymmärtämään ohjeistusten säännönmukaisuutta, jonka avulla ohjenuorat pystytään kytkemään jonkinlaiseen sosiaaliseen merkitykseen. Ikävaiheessa, jossa haastatteleman lapset ovat, lapsen itsesäätely ja tietynlainen sosiaalinen kypsyys on lisääntynyt ja lapsi on motivoitunut omaksumaan ympäristön odotukset. (Ks. Maccoby 2008, 14–18; Vuorinen 2004, 165; Schaffer 1996, 261; Hastings, Utendale & Sullivan 2008, 639–652.) Lapsi on oppinut, että sosiaaliset säännöt säätelevät ihmisten käyttäytymistä. Siksi hän saattaa olla herkistynyt havaitsemaan niitä ja konstruoimaan käsitystään niistä televisionkatselun aikana.

Televisio tarjoaa lapselle lukuisia mahdollisuuksia pureutua sosiaalisten sääntöjen perusteisiin ja sääntöjen ja niiden noudattamisen tai noudattamatta jättämisen monimuotoiseen suhteeseen. Emilia kertoo hauskana ja jännittävänä pitämänsä kohtauksen Muumeista, jonka lopussa hän naurahtelee, sillä ymmärtää puheensa viittaavan johonkin, josta ei aina ole soveliasta puhua. *Kun se mörkö kerran, mä*

1. Tämänkaltaisen intertekstuaalinen viittaus muuhun televisio-ohjelmaan on tavallista. Vaikkei niiden tietäminen ole edellytys sisällöstä nauttimiselle, viittausten tunnistamisen kasvattanee huvittuneisuutta (ks. myös Suoninen 2004, 157–158).

*oon nähnyt lastenohjelmassa, et ku mörkö, mörkö tota, tota niin puree niitä ihmisiä ja Muumeja ja sitten se mörkö jäädyttää Alisan, kun se on vähän nopeempi se mörkö sitä Alisaa, niin se äkkiä hipas sitä. Sit se juuttu tälleen kiinni. Sitten Muumeissa kun se noita loitsu sen Alisan sammakoksi, se oli naurettavinta. Sit se Alisa otti kepin sen mummon kädestä ja taikoi senkin sammakoksi. Sitten se taikoi itsensä ihan samantaiseksi. Sit se yritti se noita liidellä, mut se ei voinut. Sit se suras Alisaa. Mut se ei voinut saada sitä kiinni. Sit se Alisa taikoi sen hevosenkakaks, Sitten kun sillä mummolla oli, ni sit se taikoi itsensä oikeen näköseks ja Alisan se taikoi porsaan kakaks. Ja sit ne riiteli: ”hevosenkakka” ”ei kun lampaankakka” tai jotain.*

Sääntöjen ja normien omaksumista on painotettu sosialisatioteorioissa siksi, että ne muodostavat pohjan itseohjautuvalle vastuulliselle toiminnalle (Schaffer 1996, 248). Tämän taustalla on ihmisen tarve ja siitä syntyvä tahto hallita halujaan, joka voidaan liittää oidipaalisten toiveiden mahdottomuuteen (Vuorinen 2004, 165). Kyse on perimmältään siitä, mitä keinoja lapsella on olla sisäisesti itseohjautuva, joka yhdistyy koko lapsen persoonan kehitykseen. Kussakin kehitysvaiheessa itseohjautuvuutta on laajennettava ja lujitettava. Itsenäistyvän lapsen on esimerkiksi asteittain korvattava vanhempien tarjoama turvallisuuden tunne itse aikaansaadulla rauhoittumisella. (Mt. 5.) Lasten kehitystä ja pyrkimystä itseohjautuvuuteen ilmentää osaltaan myös se, että lapset etenevät kehityksensä mukana katsomaan yhä jännittävämpiä televisiosisältöjä (Huston, Wright, Kerkman & Peters 1990). Lapset tarvitsevat jännittävyydeltään vaihtelevia ohjelmia oppiakseen hallitsemaan katselussa viriäviä emotionaalisia kokemuksiaan (Kytömäki 1999, 138).

### *Jännittävyyden lumous*

Alle kouluikäisten lasten kiinnostuksenkohteet televisiossa ovat pysyneet kohtalaisen vakioina eri vuosikymmenten aikana. Lapset ilmaisevat

yleisesti, ja niin myös tässä tutkimuksessa, katsojansa tavallisimmin kivaa, hyvää ja jännittävää (esim. Suoninen 1993, 19–38; Kytömäki 1999, 162–164). Vernerin ilmaisu kuvaa hyvin lasten yleistä kiinnostusta jännittäviin tarinoihin, *niin mä tykkään kaikest, mikä on jännittävää*.

Minttu kertoo, että hänellä on sellanen Yksin kotona juttu, jotka ovat semmosia jännittäviä. Oona sanoo, että mä tykkään jännittävistä tarinoista, myös Pojke och Jätten on sellanen kiva, joka ei oo yhtään pelottava. Anna-Rea kertoo pitävänsä Batmanneista, jotka ovat jännittäviä, mutta eivät pelottavia. Essi suosii Sätkyjä ja tärinöitä, siin on sellasii aika pelottavia juttuja, no siin ei oo niin kamalan pelottavia juttuja. Hän pitää niistä tosi paljon itse asiassa. Oona kuvaa Sätkyjä ja tärinöitä edellisten kaltaisilla ambivalenteilla argumentilla, *mut ei, se on sellanen pelottava, mut ei mun mielestä pelottava*. Hän pitää myös uudesta kasetista ja sit siinä on tosi jännä se, sen nimi on Stuart. Se on semmonen hiiri ja kissa yrittää syödä sen.

Yksin kotona, Batman ja Sätkyjä ja tärinöitä voivat olla yksinomaan tai sopivasti pelottavia televisiokokemuksia ja Stuart Hiiri voi olla ensisijaisesti hauska siinä missä toiset kiinnittävät huomioita sen tarjoamaan jännitykseen. Muumien tarinoiden monimuotoisuus ja niiden useisiin eri tekijöihin perustuva vetoavuus määrittää sisällön vetovoimaisuutta. Edellä Emilia toi esiin Muumeissa vuorottelevan jännityksen ja humoristisuuden. Siiri kertoo, että *Muumi oli eilen kyllä aika jännä*. Akseli pitää Muumipeikko ja pyrstötähti elokuvaa yksinomaan pelottavana ja Juusolle se taas on *paras video*.

Lapset kokevat televisiosisällöt omalla persoonallisella tavallaan<sup>2</sup>. Vetovoimaisuuden kokeminen on myös tilannekohtaista. Lapsen iällä on olennaisesti merkitystä sen kannalta, millaisiin asioihin lapsi tarinoissa kiinnittää huomiota (Strassburger & Wilson 2002, 16–25; ks. myös Hardwood 1997; 1999). Aten mielestä haamut voivat olla yleensä pelottavia, mutta samanaikaisesti ne voivat tehdä televisiossa *hausko-*

2. Vain kolme ohjelmaa on yli kymmenen lapsen mielestä hyvä: Muumit (13 lasta pitää hyvänä) Digimon (11 lasta pitää hyvänä) ja Pokémon (16 lasta pitää hyvänä).



*ja juttuja. Tuukan haastattelussa Bioniclet ovat osana lapsen pelkoa koskevaa puhetta, mutta niillä on tärkeä asema myös viihtyvyyden muodostumisessa silloin kun ne vetoavat hänen huumorintajuunsa. Tuukka kertoo, mutta tiedäks mikä oli kiva ohjelma kun Bionicle löysi uuden seikkalijan ja ne autto sitä vahingossa kun ne oli unohtanut, että ne onkin pahoja. Se oli just hyvä ohjelma, se oli kiva. No kun se kun ne Bioniclet tapas sen hiihtäjän niin ne pani sen, sitten kun ne muisti, että ne on pahoja, niin ne pani sen yhden ihmisen suksiin. Ja sitten ne työnsi alas mäkeä niin ne kaatu kumoon ja meni liian lujaa vauhtia alas. Sitten kun ne kaato puun lumeen niin tuli lumivyöry kun se kaatui niin kovaa. Sitten ne peittyi lumeen, mutta Bioniclet ei, ei kaatunut, ne leikkas puista lehtiä ja tukkeja, niin ne teki puutukkisuojan lumivyöryltä, et ne ei menis osiks.*

Jotta jännittävyyden ohessa pystytään nauttimaan siihen kytkeytyvistä humoristisista kohtauksista, on hauskuuden ja jännittävyyden oltava tasapainoisessa suhteessa lapsen ymmärryskykyyn nähden. Lapsi ei välttämättä tavoita ohjelman huumoria varhaisnuorille tai aikuisille tarkoitetuissa ohjelmissa, sillä eivät pysty irtautumaan luodusta jännityksestä niin nopeasti, että hauskoiksi tarkoitetut kohtaukset olisivat heistä nautittavia (Zillman 1982; Hodge & Tripp 1986; Anderson & Meyer 1988). Myös tarinan juoni ja huumori voidaan esittää heille liian vaikeasti avautuvalla tavalla. Silloin kun ohjelman jännittävyys ja huumori ymmärretään, lapset pitävät sisältöä vetovoimaisena ja he viihtyvät ohjelman parissa.

Havaitsin, että televisiosisältöjen vetovoimaisuutta määrittävät selvästi taisteluiden ja konfliktien selvittämisen elämyksellisyys. Nämä teemat pitävät pintansa lapsen televisiosuosikeissa (Hake 2001, 432). Useat niin lapsille kuin muillekin yleisöryhmille tuotetut ohjelmat perustuvat juuri hyvän ja pahan mittelöinnille. Monet lapsista viittaa Cubix -ohjelmaan. Sebastian kertoo, *ja sit on Cubix. Se on tosi hyvä. Se ei ole mitään pelottavaa. Siinä on vaan semmonen peikko, joka on paha vaan. Se näyttlee näin pu-pu-pu-pu ja sit se Cubix on se robotti hä-hä-hä-hä. Cubix on se robotti ja minä tykkään siitä.* Sakari kertoo,



että Ritari-Ässä sen ilkeen auton nimi on GERR (KARR) muistaakseni. Se on samanlainen kuin KITT. Se yritti tuhota KITTin, mut ei sitä voi tuhota. Se Kitty oli ovelampi kuin se GERR (KARR), se Kitty oli ovelampi.

Taisteluiden kiinnostavuus ilmenee seuraavissa lainauksissa, joissa lapset kuvailevat sitä, mikä televisiossa on hyvää. Miko kertoo, *mut mä en oikeen tiedä, et oliko se ja Kristian (ystävä), joka kattoi mun kans sitä, se oli taikakirja, niin semmonen. Siinä oli vähän lohikäärmeitä ja kaikki oli vankina ja sitten piti vähän taistella, taistella, taistella. Vaan taistella.* Juuso taas kertoo, että minä oon kattonut Herkules videota ja siin oli titaaneja ja monipäisiä hirviöitä ja tiinä oli kentauri ja tiinä oli Herkules ja tiinä oli Haades ja tiinä oli Hera. Linnean mielestä Herkules on jännittävä nimenomaan siksi, että siinä on paljon taisteluja. Ilkan yhtenä suosikkina Subteeveeltä on DragonBall Z. *Se on piirretty. Siinäkin tapahtuu vähän taisteluja. Aika paljon. Mun mielestä semmoset on hyviä, missä taistellaan.* Ainon lempiohjelma on Tehotytöt. Vetoavaa on *et, yks tommonen, siit et yks tommonen hirviö on semmonen, joka tuhotaan ja sit se tulee vaan takas ja sit se kuolee. No silloin (hirviön kuoleman jälkeen) se ei tullut enää takas, mut sillon kun Tehotytöt iski ja iski niin silloin se kuitenkin tuli takas. Mut sit yhen kerran kun ne teki tosi hyvän jutun, niin silloin se kuoli.*

Sarjat kuten Pokémon tai Digimon ovat suosittuja kaikenikäisten lasten keskuudessa (Wilson ym. 2002, 6). Sekä tytöt että pojat mainitsevat ne lempiohjelmikseen. Valter ei ole täysin varma ohjelman soveltuvuudesta lapsille, joka liittyyneeseen siihen, että hänen kaupallisten kanavien katsomista rajoitetaan. *Kolmoselta ei tuu lastenohjelmia, mut se on vähän isompien, voiko sitä nyt lastenohjelmaks kutsua, tulee Pokémon. Digimonit, ei vaan Pokémonit matkii noit, jotka on keksinyt Digimonit, isi ja äiti on kertonut. Mä tiedän et mitkä Charmanderia matkii? Se on Pokémon, Agumon. Mä tiedän niit tosi paljon.*

Ohjelmien välinen ero Aatun mukaan on siinä, että *toisessa on vähemmän kouluttajia, jotka kouluttaa niitä Digimoneja, niis on enemmän ja siinä on yks, joka taistelee niitä vastaan ja jotkut digimonit taistelee*

*niit vastaan ja digimonit taistelee niit toisia vastaan. Ja ne toiset, jotka taistelee niitä toisia vastaan, ne voittaa.* Aatu pitää Digimoneista *kun siinä taistellaan.* Tästä syystä myös Pokémon on hyvä. Netan mielestä parasta on *kun siel on ne pokémonit, jotka tappelee.* Vernerin on yhtä mieltä Aatun kanssa siitä, että *Digimon* on näistä kahdesta parempi, koska *siin tapellaan enemmän.* Paras ohjelma on kuitenkin *Power Rangers, siinä tapellaan.* Ohjelmien suosiota ei haittaa lainkaan, että Vernerin on *kattonut sitä kerran vaan.* Pelottavuus ei myöskään näytä laskevan ohjelman suosiota. Sebastian kertoo toistamiseen kokevansa sekä Digimonin että Pokémonin pelottavaksi, mutta siitä huolimatta vastaa suosikeikseen *No Digimon ja Pokémon, etkö tiedä?*

Pelottavat sisällöt virittävät jännittyneisyyttä, joka tilanteen selvittyä purkautuu. Juuri tämän jännityksen jälkeisen helpotuksen uskotaan olevan jännittävien ohjelmien vetovoimaisuuden taustalla. Kun jännittävät kohtaukset seuraavat toisiaan, viriäminen on voimakkaampaa. Tunteiden kumuloitumista käytetään hyväksi jännittävien tarinoiden luomisessa, jossa sankari kohtaa tavallisesti useita vaikeuksia ennen lopullisen palkinnon saavuttamista. Vetovoimaisuus yhdistyy siihen, millaisia tapahtumaketjuja ennen loppuratkaisua esitetetään ja miten katsojan mieluisaksi kokema hahmo asemoidaan suhteessa tapahtumiin. Jos esimerkiksi päähenkilö pääsee vaikeuksien kautta voittoon, katselukokemusta pidetään nautinnollisempana kuin ilman vaikeuksia saavutettua voittoa. (Zillmann 1985; 1995; Zillmann & Bryant 1986.)

Kun tyttöjen ja poikien mieltymykset on nähty yhteneviksi, lasten on ajateltu kiinnittävän sisällössä huomiota eri asioihin niin, että pojat ovat innostuneita taisteluista ja toiminnasta ja tyttöjen kiinnostus perustuu sisällön ihmissuhdekiemuroihin tai romanttisiin hetkiin (Rydin 2003, 83; Garitaonandia, Juaristi & Oleaga 2001, 144). Kehityksellisestä näkökulmasta kiinnostusta voidaan tehdä ymmärrettäväksi lapsen omasta ruumiillisuudesta löytyvästä uudenlaisesta mielihyvästä. Pojilla tämä ilmenee erilaisina voimannäyttöinä ja mahtailuna, tytöillä lisääntyvänä keimailuna ja viehättämisenhaluna (Vuorinen 1995, 203).

Havaitsin kuitenkin, että tytöt poikien tavoin ovat kiinnostuneita nimenomaan fyysisestä toiminnasta eivätkä kamppailijoiden välisistä suhteista.

Televisiossa nähtyjen monenlaisten vaarallisten tapahtumien sekä lohikäärmeiden, jättiläisten tai muiden hirviöiden uhkaavuuden voidaan katsoa kuvaavan oidipaalisen lapsen mielikuvia ja tuntoja (ks. Siltala 1989, 68). Viidestä kuuteenvuotiaiden lasten mielikuvien maailma on jo pitkälle kehittynyt ja suuri osa elämäntilanteeseen liittyvistä (fallisista) kokemuksista tapahtuu fantasiatasolla (Vuorinen 2004, 152). Saattaa olla, että tytöt saavat kontaktia itsessään olevaan fyysiseen toiminnallisuuteen nimenomaan televisiotarinoiden avulla; varsinkin jos fyysinen aktiivisuus ei ole sillä tavoin läsnä heidän leikeissään ja muissa toimissaan kuin pojilla. Lisäksi voidaan ajatella, että tätä nykyä tyttöjen mahdollisuudet reflektoida muuttuvaa käsitystään ruumiillisuudestaan ovat entistä laveammat. Väkivaltaa sisältävät kuvitteelliset televisiosisällöt tarjoavat mahdollisuuksia ilmentää uudistuvaa ruumiillisuutta myös perinteeseen nähden epätotunnaisilla tavoilla. Tytöille tapa kuvastaa sukupuolisuuttaan ennen kouluikää ei välttämättä ole naisellisuuden korostaminen kauniisti pukeutumalla, sirosti keimailemalla tai haluna viehättää (vrt. mt. 152), vaan he voivat tehdä sitä samankaltaisilla tavoilla kuin pojat.

Väkivaltaisten sisältöjen kiinnostavuutta voidaan lähestyä myös televisiotarjonnan näkökulmasta. On todettu, että nimenomaan piirretyissä lastenohjelmissa (animaatioissa) on väkivaltaa (Gerbner, Gross, Morgan & Signorielli 1980). Väkivallan esittämisen konteksti vaikuttaa siihen, miten kohtausta tulkitaan ja miten siihen reagoidaan. Yhdysvaltalaisen tutkimuksen mukaan lastenohjelmien väkivalta usein glorifoidaan ja glamorisoidaan eikä siitä rankaista. Lisäksi yli kaksi kolmasosaa ohjelmista esittää väkivallanteot humoristisessa kontekstissa ja enemmän kuin kolmasosa lapsille tarkoitetuista ohjelmista esittää sankarin käyttävän väkivaltaa myönteisessä valossa. Väkivaltaiset kohaukset ovat lastenohjelmissa yleensä siistittyjä. (Wilson ym. 2002; ks. myös Rönnerberg 1990, 196–234.)

Väkivaltaa pidetään yksinkertaisimpana tapana kuvata valtasuhteita. Se jäsentyy usein yhdeksi ohjelman erikoisuudeksi, jolla voidaan testata olemassaolevien valtarakenteiden normeja. Televisio kuvaa sosiaalisten suhteiden ja normien välillä olevia valtarakenteita, kertoo tavoitteista ja keinoista pyrkiä niihin, kuvaa häviäjiä ja voittajia ja elämään sisältyviä riskejä. Televisio näyttää, kuka pääsee ketä tai mitäkin pakoon, miksi ja millä keinoin. (Gerbner & Gross 1976.)

Väkivallalla on kuitenkin lastenohjelmissa omat piirretyille ja animoiduille ohjelmille ominaiset rangaistuksensa. Lapsille tarkoitetuissa ohjelmissa hyvä–paha-asetelma representoidaan selkeästi vastakkaiseksi, ei paradoksaalisesti kuten esimerkiksi nuorille tai aikuisille tuotetuissa ohjelmasisällöissä (Raney 2005, 160; Zillmann & Bryant 1986; Konjin & Hoorns 2005). Lisäksi altruistisuus ja hyvä loppu ovat keskeisiä kaikenlaisissa lapsille tuotetuissa tarinoissa (Selnow 1986; Kytömäki 1999, 173). Myös ohjelmassa kuvatut rangaistukset vaikuttavat katse-lunautintoon (Raney 2005). Se, ettei ohjelmassa väkivaltaa käyttänyt, mutta kuitenkin tarinassa hyvää edustava lopulta saa rangaistusta, ei välttämättä tarkoita väkivallan oikeuttamista. Se voi merkitä lapselle yksinkertaisesti hyvän voittoa, jossa seuraamusten näyttämättä jättäminen on palkinto ja vahvistaa tunnetta oikeuden voittamisesta. (Jones 2002, 52.) Tämän on havainnut esimerkiksi Danielin äiti, joka kertoo television voimistaneen lapsen uskoa hyvään. Pyryn toteamus kuvastaa tulkintani mukaan lapsen ymmärrystä lastenohjelmien kerro-  
nonnan logiikasta, *paitsi mua ei pelota mitkään ohjelmat telkkarissa. Aina niissä hyvin käy.*

### 6.1.2. Televisiohahmojen viehätys

Mielenkiintoiset tapahtumat eivät yksinomaan riitä vetovoimaisuuden muodostumisessa, vaan toimintaa toteuttavien hahmojen on oltava kiinnostavia ja viehättäviä (Cohen 1999b). Juulia kertoo, että hauskaa on kun *se Aku Ankka puhuu höpsösti*. Aku Ankka on myös Juusosta ja

Rikusta *tosi kiva kyllä*. Alisha taas pitää Hessusta ja Sakari ja Annea Mikistä. *Puuha-Petestä mä tykkään. Se on niin hyvä, siin on semmosia hassuja juttuja*, Santtu puolestaan sanoo.

Suhtautuminen hahmoihin ei perustu pelkästään niiden viehätysvoimaan, vaan tarinan uskottavuuteen ja mielenkiintoisuuteen, jonka osana hahmot kuvataan. Sisällöllisten tekijöiden on sovittava tarinan roolitukseen, joka kuvastaa vetovoimaisuuden moniulotteisuutta. Tarinallisuuden ja hahmon aikaansaamaa yhteisvaikutusta kutsutaan dispositio malliksi (ks. esim. Raney 2005, 146). Molempien on oltava uskottavaa (Reeves 1978). Viehättävyyden sopimuksenvaivaisuutta kuvaa Ainon selitys uudemman Batmanin paremmuudesta. Hän katsoo vain *niitä uusia* Batmaneja. *Ne on aika hauskoja, koska se on uus Batman, se on joku muu Batman. Koska sillä on kynnet ja siivet*. Vetovoimaisuus ei rakennu vain tuntemukselle tietyn henkilön viehätystyksestä, vaan arvioiden perusteella televisiohahmosta joko pidetään tai se koetaan vastemielisenä (Zillmann & Bryant 1986, 312; ks. myös Konjin & Hoorn 2005; Raney 2005; Bandura 1963; Bandura, Ross & Ross 1963).

Televisiotutkimuksessa viehättäviksi, myönteisiksi tai itselle läheiseksi koettuja hahmoja tarkastellaan samastumisen kautta. Samastumisella tarkoitetaan televisiotutkimuksessa tilannetta, jossa katsojan on helppo eläytyä televisiohahmon kohtaamiin tapahtumiin tai pitää hänestä sekä tuntea myötätuntoa häntä kohtaan. Kyse on siitä, kokeeko lapsi hahmon jollain tavoin itsensä kaltaiseksi, pitääkö hän hahmosta tai haluaako hän olla hahmon kaltainen. (Kytömäki 1999, 31; Lemish 2007, 57–58.) Sillä viitataan lapsen tavoitteisiin jäljitellä televisiossa näkemäänsä ja itseä koskevien käsitysten muokkaamista televisiossa nähdyn kaltaisiksi. Vastaavasti voidaan myös pyrkiä välttämään itsessä asioita, joita televisiossa on nähty. (von Feiltzen & Linne 1975; Cohen 1999b; Hoffner & Buchanan 2005.)

Määrittelen samastumisen hahmosta ja hänen edustamistaan asioista pitämiseksi ja hahmon kohtaamiin tapahtumiin eläytymiseksi (ks. myös Rydin 1996; Hake 2001; Cohen 1999a). Käsitän sen välineeksi

konstruoida itseä koskevia käsityksiä: vahvistaa, voimistaa ja tiedostaa paremmin omaan itseen liittyviä tietoja ja tunteita. Samastumista pidetään keskeisenä näkökulmana elämyksellisten televisiokokemusten tutkimisessa ja myös television merkityksen tarkastelun kannalta (Hake 2001, 425; Rydin 2003, 80; Cohen 1999a; ks. myös Mustonen 2001, 59; Zillmann & Bryant 1986, 304). Sosiaalipsykologiassa lapsen perhe- ja ystävyysuhteiden lisäksi mediahahmoja on pidetty jo pitkään lapsille tärkeinä samastumiskohteina. Lindesmith, Strauss ja Denzin (1999, 264–265) ovat jo 1970-luvulta korostaneet ilmiön arkipäiväisyyttä. Heidän mukaansa lapsen elämään liittyy television välityksellä päivittäin niin kuvitteellisia kuin tosia hahmoja, jotka täyttävät lapsen mielikuvien maailmaa ja joilla voi olla toisinaan jopa enemmän merkitystä lapselle kuin lapsen läheisillä ihmisillä (ks. myös Erikson 1959/1980, 25).

Tavallisesti lapset samastuvat menestyksekkäisiin ja älykkäisiin hahmoihin (Hoffner & Buchanan 2005; Hake 2001). Haastattelumistani lapsista muutama tuo esiin viehtymyksensä Disneyn humoristisiin hahmoihin (Akuun, Hessuun yms.), mutta yleensä hauskuus liitetään yleisesti tarinan tapahtumiin. On todettu, että lapset käyttävät huumoria tärkeimpänä kriteerinä arvioidessaan ja erotellessaan televisiohahmoja. Humoristisia hahmoja ei pidetä kovin älykkäinä eivätkä ne saa ohjelman juonessa sosiaalista tukea ja arvostusta siinä määrin kuin sankarit. (Reeves & Greenberg 1977; Reeves & Lometti 1979; Hoffner & Buchanan 2005.)

Sanna-Maria halusi itse nimetä kuva-avusteisessa haastattelussa olevien henkilöiden nimet. Hän antoi lapselle nimeksi Nani ja vanhemmat hän nimesi Pateksi ja Sandiksi, jotka ovat hahmoja hänelle mieluisassa Lilossa ja Stitchissä. Henriikka pitää kovasti Peter Panista. Kun kuva-avusteisessa haastattelussa kysytään, pelottaako kuvan lasta (ks. liite 9), Henriikan mukaan lasta ei pelota televisiokatselu, koska *se katsoo Peter Panta*. Otteet kuvaavat, miten ihannoiduille hahmoille on muodostunut merkitys myös varsinaisen televisionkatselun ulkopuolella (ks. myös Giles 2002; Hoffner & Buchanan 2005). Lapset



siirtävät hahmot uusiin konteksteihin ja ne palvelevat heidän kulloisiakin intressejään. Henriikka saattaa esimerkiksi käyttää itselle tärkeää hahmoa luodakseen kuva-avusteisessa haastattelussa lapsen yksinkatselusta turvallisen, jos hän muutoin olisi pitänyt tilannetta pelottavana. On mahdollista, että televisiohahmot voivat jäsentyä merkittäviksi sitä kautta, että niiden avulla kyetään säätelemään tai ylläpitämään tiettyä tunnetilaa.

Televisiohahmon vetovoimaisuuden perustana on hahmon viehättävyys ja hahmon persoonalliset ominaisuudet (Cohen 1999b). Samastumisen perustana on usein jonkinasteinen samankaltaisuus tai ainakin sen ajatellaan hermistävän samastumiskokemuksille (Hoffner & Buchanan 2005, 328–329; Konjin & Hoorn 2005, 111). Lasten suosimissa sisällöissä keskushahmoina ei useinkaan ole oikeita lapsia, vaan lasten representaatioita kuten esimerkiksi eläinhahmoja (Rönneberg 1990). Todelliset lapset ovat edelleen aliedustettuina televisiossa. Lasten samastumista eläinhahmoihin pidetään joksikin tavallisena (esim. von Feilitzen & Linné 1975). Esimerkiksi Oskarin mielestä eläinhahmoihin perustuva Arttu on kaikkein paras, *kun ne aina näyttää kun se Arttu ajattelee*.

Sukupuoli määrittää samastumiskohteiden valintaa. Lapset samastuvat tavallisesti samaa sukupuolta oleviin hahmoihin, pojat voimakkaisiin hahmoihin ja tytöt viehkeisiin. (Hoffner & Buchanan 2005; Rydin 2003; Cohen 1999b; Harwood 1999; 1997; Hoffner 1996; Reeves & Greenberg 1977; von Feilitzen & Linné 1975). Esimerkiksi Henna pitää Pikku-Myystä koska *sil on semmoset pampulat*. Linnean lempihahmo Salatuissa elämissä on Elina, Henriikan yksi suosikkiahmo on *kaunis Merenneito, pikku merenneito* kun taas Sampon ja Jessen lempihahmo on Spiderman.

Lapset voivat samastua vastakkaiseen sukupuoleen, johon etenkin tyttöjen osalta on kiinnitetty huomioita (Hoffner 1996; von Feilitzen & Linné 1975). Selitykseksi on esitetty, ettei heille ole tarjolla tarpeeksi aktiivisia ja toimeliaita sankarihahmoja (Cohen 1999b, 335–336; Signorielli 2001, 347–348; Hoffner & Buchanan 2005, 329, 331; Lemish



2007, 58–59). Sukupuolen merkitys lasten valinnoissa näyttäytyy tässä tutkimuksessa siinä, että tytöt voivat valita suosikeikseen ohjelmia, jossa vastakkaista sukupuolta olevat hahmot ovat pääosassa (vrt. Reeves & Lometti 1979, 255). Sen sijaan pojista kukaan ei tuo missään vaiheessa esiin kiinnostusta sisältöihin, joiden keskiössä ovat tytöt, eivätkä he ilmaise viehätystä tytön esittämään hahmoon. Tätä voidaan selittää sillä, että perinteisesti tytöille sallitaan miehiset käyttäytymistavat kun taas poikien feminiinisyyttä ei pidetä hyväksyttävänä (Hoffner & Buchanan 2005, 329; Lemish 2007, 58–59). Kukaan haastattelemistani lapsista ei kuitenkaan perustellut hahmoon liittyvää vetovoimaisuutta sukupuolen perusteella (ks. myös Cohen 1999b, 341).

Televisio tarjoaa lakkaamatta kuvauksia sukupuolten välisistä eroista ja sukupuolittuneita stereotyyppisiä, normatiivisia malleja (Signorielli 2002; Huntemann & Morgan 2001, 314; Van Evra 1990, 112–115). Aiemmin television on katsottu välittävän miehistä mallia maailmasta (Hodge & Tripp 1986). On kuitenkin havaittu, että nais-hahmot esitetään nykyisissä lastenohjelmissa älykäämpinä, itsenäisempinä ja vakuuttavempina johtajatyyppeinä kuin ennen 1990-lukua. Samalla miesten malli on muuttunut älykkäämmiksi ja teknisemmiksi, mutta toisaalta aggressiivisemmiksi, mutta ei niin kerskuviksi. (Signorielli 2001, 347.) Nykyisellään tytöille on myös tarjolla entistä monimuotoisempia naisihanteita, jotka ovat yhtäaikaaisesti viehättäviä ja voimakkaita; toisaalta lapsille tuotettujen ohjelmien sukupuoliste-reotyyppioiden nähdään vaikuttavan vielä vahvasti. Henriikka ja Aino pitävät molemmat Tehotytöistä, jotka edustavat televisiossa uudenlaista tyttötyyppiä supervoimineen. Tämänkaltaisten samastumismahdollisuuksien tarjoutuminen saattaa olla perimmäisenä syynä siihen, että myös tytöt pitävät väkivaltaisista lastenohjelmista nimenomaan niiden toiminnallisuuden vuoksi.

Sukupuolikäsityksen vakiinnuttaminen ja työstäminen vuorovai-kutuksessa televisiosisältöjen kanssa ilmenee myös niin, että tietyllä tapaa totunnaisia sukupuolieroja purkavat hahmot viehättävät lapsia. Venlan lempivideo kertoo Atlantiksen prinsessasta Kidasta. *Se on*

*prinsessa, mut sil ei oo kuitenkaan kruunua.* Astridille mieluinen hahmo leikittelee niin sukupuolella kuin ulkoisella olemuksella. *Se on kiva kun yks Antoine on siel, ja joskus hän on Anttu-Markus. Ja silloin hän on noita, vaikka hän oikeesti on poika.* Lasten on todettu viehättyneen kautta aikojen tarinoiden maagisuudesta ja reaali maailmaa uhmaavista mahdottomuuksista. Metaformoosi eli muodonvaihdos viehättää kaikkivoipaisuuskuvitelmista luopuvaa lasta, sillä vaikka hän oivaltaa oman pystyvyytensä ja ennen kaikkea toimintansa rajallisuutensa uusin tavoin, voidaan television kautta uppoutua mielikuvitukselliseen kertomukseen, jossa tosielämän loogiset rajoitteet eivät päde. Television voidaan katsoa vetoavan esitietoiseen ja tiedostamattomaan, etenkin psykoseksuaaliseen kehitykseen, sillä televisio tarjoaa illuusion, että voin olla kaikkea (Ashbach 1994; Steinbock 1984).

Television tarjoamat mahdollisuudet kokea ja kokeilla erilaisia persoonallisuuksia ei ole kritiikitöntä televisiohahmojen ominaisuuksien tai piirteiden ihannoitua. On todettu, että aikuiset käyttävät hyväkseen omia sosiaalisia kokemuksia tosielämästä arvioidessaan saippuaoperaoiden hahmoja (Livingstone 1992). Havaittiin, että myös viidestä kuuteenvuotiaat lapset arvioivat samoin perustein televisiohahmon viehätystä. Tämä tulee keskeiseksi eritoten silloin kun lapset toivovat jollain tavoin olevansa samankaltaisia kuin ihannoitu hahmo.

Kun viehtymys televisiohahmoihin on suurta, puhutaan toivesamastumisesta (von Feilitzen & Linné 1975; Hoffner 1996; Hoffner & Buchanan 2005). Toivesamastumisessa on kyse lapsen halusta olla kuin ihannoitu hahmo, haluksi omata joitain hänen piirteitään tai päästä osalliseksi hahmon läpikäymiä tapahtumia tai seikkailuja (Cohen 1999b, 329; Lemish 2007, 58). Ero samastumisen ja toivesamastumisen välillä on problemaattinen ja toisinaan samastumisella tarkoitetaan toivetta olla kuin ihannoitu hahmo<sup>3</sup>.

3. Tämä näyttää olevan etenkin sellaisten ajatusten taustalla, joissa lapsen oletetaan kadottavan samastumisessa ainakin hetkellisesti minäkäsityksensä (= yksilön tietoinen tapa kokea itsensä, Vuorinen 2004, 341) ja sulautuvan televisiohahmoon (Mustonen 2001, 127). Cohen (1999b, 329) määrittelee samastumisen haluna yhtyä hahmoon tai liittää itseen televisiohahmon joitain ominaisuuksia (the desire to merge with a character) ja toivesamastumisen haluksi jäljitellä televisiohahmoja

Matias kertoo, että hyvä ohjelma on *Timo menee eskariin, eli Pikku Kakkosessa tulee, siinä voi mennä sinne bussilla eikä tarvi äitin tulla mukaan. Ei viedä millään*. Häntä viehättää ohjelmassa Timon itsenäisyys. Eero mainitsee kyseisen ohjelman olevan yksi hänen harvoista katsomistaan ohjelmista, vaikka *sil on melkeen aina tylsää, heh*. Alisha pitää myös kyseisestä ohjelmasta. Hänen mielestään matkalle lähteminen on parasta myös sarjassa Rakkain terveisin Felix. *Koska se on eksynyt ja se etsii matkaa kotiin ja siis se menee kaikkialle*. Oliver pitää samaisin perustein ohjelmasta kun *se on mennyt sellasen Sanna-tytön luota maailmalle. Sit se tapaa ihmisii ja kaikkee, jonka kans ne on*.

Ohjelmasisällöt, jotka esittävät lapset itsenäisinä toimijoina vetoavat lapsiin. Vanhemmista riippumattomuus kiehtoo. Lasten tai lasten kaltaisten representoiminen itsenäisinä toimijoina voi voimistaa lasten havaintoa, että he ovat tai voivat olla yhteiskunnallisena ryhmänä voimakkaita. Koska alle kouluikäisillä ei juurikaan ole kokemuksia kotoa poislähtemisestä yksin tai vanhemmista irtautumisesta, asiaa voidaan pohtia ja käsitellä kuvitteellisen hahmon ja tilanteen avulla (ks. myös Kytömäki 1999, 203). Tekemällä omakohtaisia tulkintoja paikallistetaan yhtymäkohtia omaan elämään, jolloin televisiosisällölle muodostuu persoonallinen merkitys. Tätä korostetaan etenkin emotionaalis-psykologisissa tulkinnoissa (Frijda 1988; 1989.) Subjektiivisten tulkintojen avulla itseen pyritään sisällyttämään ja itseä pyritään täydellistämään niillä ominaisuuksilla joita ihannoiduilla on, vaikka sen

---

(the desire to imitate the character). Samastumista pidetään yleisesti yhteiskuntatieteissä konstikkaana käsitteenä (ks. esim. Hall 2000). Esimerkiksi Noble (1975) puhuu samastumisesta minäkäsityksen menetyksenä, tosin elokuvakokemuksen yhteydessä. Televisioon eläytymisessä on hänen mukaansa pikemminkin kyse parasosiaalisesta vuorovaikutuksesta, joka ei sisällä minäkäsityksen menetykokemusta. Suoninen (2004, 71) tuo esiin, että lapsikatsojan oletetaan usein samastuvan televisiohahmoon, vaikka kyseessä olisi pikemminkin ystävystyminen hahmojen kanssa. Rönnbergin (1996, 47) mukaan termit, jotka erottavat televisiosisältöihin eläytymisessä subjektin ja objektin toisistaan ovat samastumista kuvaavampia, sillä sen sijaan, että lasten minäkäsitys samastumisessa sulautuisi televisiohahmoihin, he ovat pikemminkin dialogisessa vuorovaikutuksessa heidän kanssaan (ks. myös Suoninen 2004, 72–73). Oma näkemykseni noudattelee tätä, mutta käytän silti jo vakiintunutta samastumisen käsitettä (ks. samastumisen käsitteen määrittelystä televisiotutkimuksessa esim. Zillmann 1994; Cohen 1999a).

tiedetäänkin olevan mielikuvituksellista. Tällä tapaa samastumiselle annetaan psykologinen funktioselitys. (Konjin & Hoorn 2005.)

Ilkka kertoo pitävänsä erityisesti Robot Warsista, *se on mun paras ohjelma. Siinä on Sir Killaloot, mä oon Killaloot siitä, vaikka ne on metallisia robotteja. Killaloot ei oo koskaan hävinnyt. Se on semmonen jättirobotti. Se on voittanut eniten kertoja.* Lapsen halu olla voittamaton ja kaiken kestävä ilmenee kiistatta myös seuraavassa lainauksessa. Digimonista *mä oon aina Devidramon, mut se ei oo nyt näis jaksois. Kun yks lapsi on pelastettu niin sit se tulee se, jatkuu se, jossa on semmonen naispaholainen.* On huomattava, että Ilkka sanoo olevansa ihannoimansa hahmo sen sijaan että esittäisi toiveen samankaltaisuudesta. Hän tuo esiin ymmärryksensä siitä, ettei näin voi olla todellisessa elämässä viittaamalla robottien olevan metallista tehtyjä. Samoin lainaus todentaa, ettei mikään estä häntä olemasta ihannoitu hahmo hänen omassa mielikuvituksessaan. Äidin mukaan Ilkka matkii televisiohahmoja esimerkiksi Digimonista tai Max Steelistä omassa arjessaan, mutta ei kerro tästä tarkemmin eikä arvota lapsen toimintaa hyväksi tai huonoksi. Danielin äiti tuo esiin, että nimenomaan kiltit sankarihahmot toimivat lapselle roolimallina<sup>4</sup>.

Televisiossa kuvattujen sankarien vetovoima palautuu muiden kunnioitukseen ja sosiaaliseen arvonantoon, joka saavutetaan omassa kulttuurisessa ympäristössä (Kytömäki 1999, 191). Samastumisessa on kyse aina myös lapsen sosiaalisista arvioista (Mustonen 2001, 127).

Vetovoimaisuus rakentuu siitä kokonaisuudesta, millaisten tilanteiden ja olosuhteiden yhteydessä hahmo kuvataan ja millaisia toimintamahdollisuuksia hänellä on käytettävissään. Olennaista on myös hahmon suhteet tarinan muihin toimijoihin.

---

4. On todettu, etteivät lapset käytä vetovoimaisia hahmoja välttämättä roolimalleina sanan varsinaisessa merkityksessä (Cohen 1999b, 342–343). Niillä on ajateltu olevan enemmän merkitystä niille lapsille, joiden elämässä suhteet vanhempiin tai leikkitovereihin ovat etäisiä tai ristiriitaisia (Feilitzen & Linné 1975; Mustonen 2001).

Televisio välittää tietoisuuteen representaation maailmoista, jonka todellisuuksiin voidaan osallistua eläytymällä sekä samastumalla tarinan hahmoihin ja tapahtumiin (Rydin 1996). Kyse ei ole pelkästään siitä, että lapsi jäljittelee ulkoisesti televisiossa näkemäänsä käyttäytymistä, vaan oppimisprosessista, jonka aikana etenkin itseen sitoutuvaa tietoa käsitellään. Samastuminen on kompleksinen sosiaalipsykologinen tapahtuma, joka saa merkityksensä lapsen oman tulkinnan välittämänä (Mustonen 2001, 103). Televisio tarjoaa mahdollisuuksia sijoittaa ja testata itseä koskevien mielikuvien lisäksi maailmaa koskevia näkemyksiä osaksi omia käsityksiä.

Samastumiseen liittyvä televisiohahmojen lähentyminen tai vastaavasti niiden välttäminen ei ole välttämättä lapselle tietoinen tapa konstruoida omaa käsitystään itsestään tai maailmasta, vaan tapa jäsentää itseä ja maailmaa koskevaa tietoa suhteessa televisiossa kuvattuihin tapahtumiin. (Hoffner & Buchanan 2005; Cohen 1999b; Rydin 1996.) Kytömäki (1999, 200) on todennut, etteivät varhaisnuoret katso tavoitteellisesti televisiota vain sen vuoksi, että osallistumalla televisiokeskusteluihin ikäistensä kanssa, he vaikuttavat persoonallisuutensa kehittymiseen. Heille vuorovaikutukseen osallistuminen ja kokemusten jakaminen vertaisryhmässä ovat itsessään arvokasta. Kuitenkin tällä on paljon vaikutusta nuoren sosiaalisuuden ja persoonallisuuden muotoutumiseen. Televisionkäyttö voi palvella lasta niin hyödyttävällä kuin haitallisella tavalla, vaikka hän ei itse olisikaan siitä aina tietoinen.

Silloin kun lapsi muodostaa suhteen tiettyyn tai tiettyihin televisiohahmoihin, puhutaan parasosiaalisesta suhteesta<sup>5</sup>. Samastumisella on merkitystä parasosiaalisen suhteen muodostumisessa (Giles 2002) ja

5. Parasosiaalisen vuorovaikutuksen tausta on psykiatriassa (Rönnerberg 1996, 103; Giles 2002, 280), josta se on vakiintunut televisiotutkimuksen analysoimaksi ilmiöksi etenkin käyttötarkoitustutkimuksen ideoiden leviämisen myötä (Giles 2002; Lewis 1994). Alun perin sen esitteli chicagolaiset sosiologit Horton ja Wohl (1956) ja käsitteen määrittelyä jatkoivat Horton ja Strauss (1957), jonka jälkeen käsitteen tarkoituksenmukaisuutta on pohdittu edelleen (Rönnerberg 1996, 103–140; ks. myös Suoninen 2004, 69–74). Käytän termiä, sillä televisiotutkimuksessa ei kritiikistä huolimatta olla mielestäni pystytty tuottamaan sille sellaista vastinetta, joka käsitteen korvaisi.

käytännössä eroa voi olla joskus vaikea tehdä (Lemish 2007, 58; Suoni-  
nen 2004, 73; Rosenkoetter 2001, 468–470; Mustonen 2001, 79; ks.  
myös Noble 1975). Parasosiaalisella suhteella tarkoitetaan kuvitteellista  
sosiaalista suhdetta, jonka katsoja on muodostanut televisiohahmon  
kanssa (Lewis 1994, 4). Parasosiaalisessa suhteessa televisiohahmo koe-  
taan miellyttäväksi ja vetovoimaiseksi ja vuorovaikutussuhde koetaan  
myönteiseksi (Giles 2002).

Televisiohahmot saatetaan siis liittää osaksi sosiaalista verkostoa  
tai lapsi voi kuvata heidän kanssaan käytävää vuorovaikutusta siitä  
huolimatta, että suhde on kuvitteellinen, pikemmin lapsen sisäisen  
maailman luomus kuin ulkoisessa todellisuudessa konkretisoituva.  
Tässä tutkimuksessa kaksi lasta viittaa televisiohahmon kanssa käytä-  
vään vuoropuheluun.

Miko liittää mielikuvituksellisen hahmon osaksi omaa sosiaalista  
verkostoaan (liite 5). Kun hän on laittanut perheenjäsenensä paikoil-  
leen, hän jatkaa *musta oli pelottava se Shere Khan, niin mä uskaltaisin  
vaan Baloon laittaa. Sillä on valkoset kynnet ja vaaleanharmaa maha  
ja tummaa täällä takapuolella, sit sillä on myös varpaissa, ei oo yhtään  
varpaita ja sit näissäkin on kynnet. Sit se on semmonen harmaa, tum-  
manharmaa tässä ja täällä ja sitten tässä on vaaleanharmaa ja tässä on  
punaista ja sit sen tukka on myös tummanharmaa*. Parasosiaalisia suhteita  
arvioidaan samoin kognitiivisin perustein kuin todellisia sosiaalisia suh-  
teita ja on tavallista, että sen jälkeen kun hahmoon on liitetty henkilöitä  
koskevia arviointeja, antropomorfisoitu, sen ajatellaan vievän fyysistä  
tilaa (Giles 2002, 283–284). Baloo mielletään ystäväksi ja liitetään  
osaksi sosiaalista verkostoa, koska Baloo tulkitaan miellyttäväksi.

Televisiohahmon kanssa luotu kuvitteellinen suhde saatetaan  
nähdä ilmentymänä lapsen oireellisesta käyttäytymisestä tai todellis-  
ten vuorovaikutussuhteiden puutteesta (mt. 287; Noble 1975, 45).  
Osaltaan tämä juontaa termin psykiatriseen etymologiaan ja funktio-  
naalisten selitysten laajan käyttöön, mutta osaltaan kyseessä voinee olla  
television alhaisesti arvostettu asema kulttuurituotteena ja kulttuurin  
tuottajana. Hortonin ja Straussin (1957, 587) mukaan katsojien si-



toutuminen televisiosisältöön ja osallistuminen tarinaan tai hahmojen elämään ei kuitenkaan ole sosiaalipsykologisesti olennaisesti erilainen prosessi kuin sosiaalinen vuorovaikutus.

Mikon sosiaaliseen verkostoon kuuluu useita ikätovereita. Televisiohahmon liittäminen osaksi verkostoa näyttää olevan pikemminkin hahmon vetovoimaisuuden, katselukokemuksen tärkeyden ja mielikuvituksen yhteispelin tuotos. Olennaista on lapsen halu ja kyky heittäytyä mielikuvituksensa vietäväksi ja kiinnostus sosiaaliseen vuoropuheluun. Kuvitteellisessa suhteessa voidaan harjoitella vuorovaikutusta ja on viitteitä, että tämänkaltaisella kuvitteellisella kognitiivisella toiminnalla on merkitystä lapsen sosiaalisissa suhteissa myöhemmin (Noble 1975, 45; Giles 2002, 287).

Puhtaimpana parasosiaalisen suhteen muotona pidetään vuorovaikutusta, joka luodaan mielikuvituksellisten hahmojen kanssa, sillä tässä tapauksessa suhteen luojalla ei voi olla minkäänlaista mahdollisuutta todelliseen vuoropuheluun televisiohahmon kanssa (Giles 2002). Lapset tietävät suhteen kuvitteellisen luonteen, mutta siitä huolimatta he voivat sitoutua television tapahtumiin emotionaalisesti, vaikuttua katselustaan ja luoda mielikuvitukseen pohjautuvia vuorovaikutustilanteita (Mustonen 2001, 79). Olennaista on, että tarinaa ja siinä seikkailevia hahmoja pidetään uskottavina ja autenttisina (Giles 2002).

Kun luodaan sosiaalinen suhde tiettyyn televisiohahmoon, samankaltaisuudella tai toiveella samankaltaisuudesta on vaikutusta (Giles 2002). Tätä kuvastaa Sampon kertoma taistelu hänen ja kuvitteellisen hahmon kanssa. *No sitten jos joku tulee mun sängyn alle, taakse, ja herää sieltä, ja sitten mä potkaisen nyrkkiin sitä. Tappelen sitä vastaan. Sen nimi on Spider ja se on tuholainen. Sitten mä nyrkkeilen sitä vastaan ja potkaisen sitä.* Spiderman on yksi Sampon lempiohjelmista ja on mahdollista, että hän toivoo taistelevansa yhtä taitavasti ja vahvasti vihollisia vastaan kun on nähnyt televisiossa tapahtuvan. Kyse ei ole jäljittelystä tai mallioppimisesta, sillä parasosiaalinen vuorovaikutus on mallioppimista monimutkaisempi ilmiö (mt. 299; ks. myös Vuorinen 2004, 132–134). Sampo ei jäljittele tai toista näkemäänsä, vaan on



mielessään luonut kuvitteellisen tilanteen Spidermanistä peräisin olevan hahmon kanssa. Sampon kuvaamaa taistelua ei käydä reaalityodellisuudessa, vaan lapsen luomassa kuvitteellisessa todellisuudessa, hänen mielikuviansa maailmassa. Spidermanista peräisin oleva hahmo on kuvitteellinen hyökkääjä, jota vastaan lapsi puolustautuu (Buckingham 1996, 67). Parasosiaalisen suhteen luoja aktiivinen ja erillinen rooli kuvitteellisesta hahmosta erottaa ilmiön samastumisesta (Rönneberg 1996, 137). Vaikka lapsi kokisi suhteen todellisena ja vastavuoroisena, nämä vuorovaikutuksen osat eivät ole todellisia, vaan kuvitteellisia, lapsen mielen tuotoksia (ks. Horton & Wohl 1956)<sup>6</sup>.

Kuvitteellisten tilanteiden avulla lapsi kykenee käymään läpi tuhoamiseen liittyviä tuntemuksia ja vihollisen kukistamista, joiden kautta pystyy lähestymään ja testaamaan itsenäisyytensä ja tarvitsevuutensa rajoja (Kirmanen 2000, 210). Lasten on todettu käyttävän fantasiaan perustuvia aggressiivisia ilmaisuja myös pelonhallintakeinoina, uhovan ja tuovan esiin omia mahdollisuuksiaan vaikuttaa tilanteeseen (ks. mt. 109–115; Korhonen 2008, 126–127). Televisiohahmojen kanssa käytävä vuoropuhelu tarjoaa lapselle mahdollisuuksia käsitellä omaa käsitystä itsestään ja harjoitella sosiaalisen kanssakäymisen ehtoja (Noble 1975, 45).

Olennaista on, että lapsi ymmärtää millaisia asioita parasosiaalisessa suhteessa voidaan toteuttaa ja mitkä realiteetit määrittävät todellisia sosiaalisia suhteita. Parasosiaalinen vuorovaikutus ei ole funktionaalinen vaihtoehto tosielämän sosiaalisille suhteille (Giles 2002, 285–286). Samastumisessa on kyse myös lapsen sosiaalisista arvioista. Toivesamastumisella ei ole merkitystä vain yksilöllisen käsityksen konstruoinnissa itsestä, vaan se edistää kollektiivia, ihmisten yhteistä ja jakamaa ideaalia siitä, millainen on hyvä ja tavoiteltava identiteetti (Mustonen 2001, 127).

Toive olla sankarillinen ja omistaa supervoimia, jolla lyödä kaikki vastustajat, on yhteydessä lapsen tietoisuuteen erillisyyden ja riip-

6. Uusimpien parasosiaalista suhdetta tarkastelevien tutkimusten päätelmät ovat samansuuntaisia niiden näkemysten kanssa, joita tässä esitetty (ks. esim. Tian & Hoffner 2010).

puvaisuuden välisestä suhteesta sekä yhteistoiminnan merkityksestä. Erityisesti psykoanalyttisissä tulkinnoissa se yhdistetään lapsen kaikkivoipaisuuden tunteiden hälvenemiseen. Lapsi oppii vähitellen luopumaan pystyvyyden kuvitelmistaan ja alkaa sisäistää ymmärrystä omasta rajallisuudestaan, joka on yhteydessä kehittyvään realiteettitestaukseen. (Ashbach 1994, 121.) Eläytymällä ihannoituihin hahmoihin voidaan korvata varhaislapsuudessa menetettyä aukotonta mielihyvää, joka realiteettitestauksen kautta on sellaisenaan menetetty. Tämä antaa lapselle uusia keinoja hallita ongelmiaan ja vie kehitystä eteenpäin (ks. Vuorinen 2004, 134, 173–174).

Ihanteiden merkitystä ihmisten elämässä pidetään hyvin tärkeinä. Samanaikaisesti kun lapsen moraaliajattelun kehitys ennen koulun aloittamista mahdollistaa kulttuuristen arvojen ja yhteiskunnallisen normiston paremman ymmärtämisen, minäihanne eli itsestä muodostettu ideaalikuva kehittyy. Lapsuudessa tapahtuvan yksilöllisyyden vakiinnuttamisen aikana itsearvostusta aletaan säädellä sisäisesti, jonka vuoksi lapsi on entiseen verrattuna vähemmän riippuvainen ulkoisesta palautteesta kuin ennen. Tämä johtuu siitä, että hän kykenee sisäisten mielikuviansa avulla loiventamaan mahdollisia pettymyksen tunteita ja pystyy kehittämään itseään. Erilaisten minäihanteiden testaaminen ja niiden käsitteleminen itseä koskevien tietojen ja tunteiden osana kehittää lapsen itsetuntemusta ja lujittaa käsitystä itsestä. Psykologisesti ihanne on lupaus tai toive tulevasta hyvästä. Ihanteen voima perustuu siihen tyydytykseen, joka on tullut lapsen osaksi pettymysten luomasta sitkeydestä. Tällä perusteella lapsi osaa odottaa tulevaisuudeltaan hyvää (Mt. 162–168, 174). Toiveikkuus rakentuu ihmisen kehityksessä varhaisen psykologisen kehityskriisin positiivisena kokemuksena perusluottamuksen muodostuttua ja toiveikkuuden merkitys on perustava koko elämän ajan (Erikson 1959/1980, 57–67).

### 6.1.3. Televisioinhokit

Vetovoimaisuuden kääntöpuolta kuvaavat sisällöt, joita lapset pyrkivät välttämään ja joita he eivät koe kiinnostaviksi. Akseli kertoo, että *häntä ei kiinnosta semmoset ihan niinku, semmoset jotkut, jotka on ihan tylsiä*. Iiro sanoo, ettei välitä katsoa aikuistenohjelmia, *sillä ne on aikuisten kattomii ohjelmii*. Oton mielestä ne ovat *tyhmiä*. *Ja tylsii siis. Tylsii, mä en niin kuin ollenkaan välitä*.

Lapsiin vetoaa toiminta, jonka vuoksi *sellaset ohjelmat, joissa ei tapahdu mitään hauskaa*, jäsenyivät tylsiksi, kuten Matias asian ilmaisee. Aatu kuvaa keskusteluohjelmia, että *siinä vaan on aikuisii ja ne puhuu*, Tonin mielestä taas tylsää on *ne puhelut kun ne vaan puhelee*. Verneristä huono ohjelma on *VilliMikki*, *siinä vaan puhutaan jotain soosia ja mä en tiiä edes kenelle ne puhuu kun se VilliMikki on joku sel-lanen ihmeellinen robotti*. Kim, Linnea ja Sofia eivät pidä uutisista, sillä Sofian mukaan *siel on jotain tylsää höpötystä*. Haastatteluiden perusteella epäsuosituksi jäsenyivät niin sanotut talking heads -tyyppiset ohjelmat, jossa lähinnä aikuisten ihmisten keskustelut eivät tarjoa lapsille sellaista toimintaa, jota he televisiolta toivovat. Televisioon tottuneet lapset odottavat television olevan medianmukainen: television on perustuttava liikkuvan kuvan ja äänen yhteensovittamiseen, pelkkä puhe on heille riittämätöntä (Suoninen 1993, 36).

Toinen tärkeä piirre on televisiosisältöjen ymmärrettävyys, tajuttavuus (Kytömäki 1999, 164)<sup>7</sup>. Siksi esimerkiksi Matias ja Eliisa eivät jaksa katsoa *vieraskielisiä*. Myös Netta sanoo, että on tylsää kun *puhutaan vaan englantia, siitä vaan puhutaan plääplääplääplää*. Vah-

7. Toisaalta Ilkan katseluelämys ei kärsi, vaikka hänen suosimaansa Robot Warsin tekstiä joku lukee *joskus, silloin kun ei lue niin siltikin mä katon*. Pyry katsoo Cartoon Networksilta piirrettyjä, joita ymmärtää englanninkielestä huolimatta. *Ei vaan siinä ei oo mitään tekstiä, vaan mä osaan ite puhua englantia*. Vaikka vieraskielisyyttä voidaan käyttää mielenkiinnottomuuden perusteena, voi sisältö olla siinä määrin vetoavaa, ettei puheen ymmärtämättömyys häiritse lasten katsomista. Vieraskielisyys voi toimia myös televisionkäytön rajoituksen perustana. Sofia kertoo, että *häntä on kielletty katsomasta toisen kielisiä kun mä en edes ymmärrä niitä*. *Mut mä oon sanonut, et kyl mä ymmärrän kuitenkin kuvista, mitä siellä tapahtuu*.

vasti puheeseen ja mahdollisesti vielä vieraskielisen kerronnan vuoksi aikuistenohjelmat ovat yleisesti epäsuosittuja lasten parissa. Ne voivat jäsentyä lasten mielestä vastenmielisiksi myös siksi, että ovat liian pelottavia.

Todentuntuisesti kuvattu väkivalta, kuolema ja veri kammoksuttaa haastattelemiani lapsia. Laura sanoo tykkäävänsä katsoa kaikkea, *paitsi en semmosia, jossa joku kuolee*. Ohjelmien pitää olla jännittäviä, mutta ei liian pelottavia (Suoninen 1993; 2004; Buckingham 1993; 1996; Kytömäki 1999; Korhonen 2008). Lapset pitävät sisällöistä, jotka heitä pelottavat ja joista he tulevat surullisiksi, mutta jossa samaan katselukokemukseen nivoutuu mielihyvä. Buckingham puhuu joko ambivalentista mielihyvästä (1993) tai mielihyvä-konseptista (1996), jolla viittaa vetovoimaisuuden kaksijakoisuuteen. Haastatteleman lapset eivät kuvaa mieluisina aikuismaisia tai väkivaltaisista sisältöjä. Kukaan ei tuo esiin varsinaisia kauhuelokuvia tai muita aikuisille tarkoitettuja ohjelmia, joilla pyrittäisiin ilmentämään aikuisuutta, osoittamaan aikuismaista asennoitumista tai jonka avulla pyrittäisiin saamaan sosiaalista arvostusta ikäryhmässä (ks. myös Buckingham 1993, 77).

Vetovoimaisina pidetyt sisällöt käsittelevät tavallisesti lapsille ja nuorille tapahtuvia asioita. Tutkittaessa varhaisnuorten televisio-mieltymyksiä tulos on ollut päinvastainen. Yli kymmenvuotiaiden suosimien tarinoiden päähenkilöinä ovat aikuiset (Kytömäki 1999, 172). Havaittiin, että 5–6-vuotiaat lapset tekevät selvästi eroa aikuisten mieltymyksiin. Aikuisuuden vastakulttuuri ilmenee alle kouluikäisillä sekä vetovoimaisissa sisällöissä että vetovoimaisuuden perusteluissa, jotka jäsentyvät usein vanhempien ihanteiden vastaisiksi sen suhteen, mikä on hauskaa ja mikä jännittävää (Hake 2001, 436–437; ks. myös Rönnerberg 1990).

Lasten asennoitumista televisiosuosikkeihin ja inhokkeihin kuvaa kouluikässä konformistisuus eli pyrkimys yhdenmukaisuuteen toisten kanssa (Rönnerberg 1996, 333). Kuitenkin jo ennen kouluikää lasten mieltymyksistä on löydettävissä yhdenmukaisuutta. Suosikkeja ja

inhokkeja perustellaan jonkin sellaisen yhteisen ominaisuuden avulla, jolla itsensä voidaan lukea kuuluvaksi johonkin tiettyyn ryhmään. Televisio toimii ryhmän sidostajana ja välittää samalla kuvausta siitä, mitä toiset siinä ryhmässä, jossa lapsi tuntee olevansa tai johon haluaa kuulua, ajattelevat, toimivat ja käyttäytyvät (Harwood 1997; 1999). Tärkeänä ryhmän sidostajana on ikä. Vaikka lasten mieltymyksissä on tiettyä yhteneväisyyttä eri ikäkausina, täytyy varoa liiallisia yleistyksiä, sillä ei ole niin, että kaikki kohtalaisen samanikäiset jakaisivat samat televisiomieltymykset.

Lasten kesken vallitsee tietynasteinen yhtämielisyys urheiluohjelmien sijoittumisesta pikemminkin inhokeiksi kuin suosikeiksi. Janika sanoo, *no jumppaamista mä en tykkää kattoa, ja sit jumppaa mä en tykkää kattoa*. Juuson vastaus saattaa kuvastaa sitä, miksi urheilun seuraaminen ruudulta on lapsista tylsää, *jalkapallo on tylsää kattoa telkkarista, mut kivempaa pelata sitä ite*. Haastattelemani lapset nimeävät yhteensä 95 eri mieluisaa televisiosisältöä ja useimmiten yksittäinen ohjelma tai tallenne saa pari kolme mainintaa sisällön hyvydestä. Jotkut ohjelmat saavat vain yksittäisiltä lapsilta maininnan tai yleisesti suositut ohjelmat eivät vetoa kaikkiin.

Suosittuina ohjelmina Digimonin ja Pokémonin lisäksi ovat Pikku Kakkonen ja Muumilaakson tarinat. Osa lapsista korostaa, etteivät katso tai pidä Pikku Kakkosesta, vaikka asiasta ei haastattelussa erikseen kysytä. *Mä inhoon Pikku Kakkosen joitain ohjelmia*, Essi sanoo. Eero tuo myös esiin, ettei katso ohjelmaa. Lassi ei pidä esimerkiksi Pelle Hermannista, jota esitetään Pikku Kakkosessa. Muumit eivät kiinnosta Matiasta. *Tosta Muumipeikosta mä en tykkää, en tykkää oikein yhtään*. Vernerin sanoo *hyi hyi Muumeja! Mä kutsun Muumeja nyt Hyi-Muumeiksi. Mä katon niitä vaan jos ne tulee telkkarist*. Vastaus ilmentää vastenmielisyyteen liittyvän mieltymyksen ehdollisuutta, sillä huonoksikin haukuttua voidaan katsoa kun katsominen kyetään perustelemaan itselle.

Aten mielestä televisiossa *laulut on tylsiä, paitsi rokki*. Vernerin mielestä huonoa on *lauluohjelmat, hyi, hyi semmoset lastenlauluohjelmat*

*niin ku Ti-Ti Nalle ja Huvitutti, mut se Huvitutti on tullut ennen, ei tuu enää.* Sen sijaan Emilia ja Sanna-Maria pitävät lapsille tarkoitettujen ohjelmien musiikkiosuuksista ja esittävät niitä haastatteluiden aikana. Daniel pitää Angela Anakondasta kun *siinä tulee aika hauska laulu aluksi, monissa tulee ekaks laulu.* Monet lapset viittaavat puheessaan Puuha-Peteen, mutta Miinasta *Puuha-Pete on ällöttävä, siin rakennetaan vaan.* Sanni, Venla ja Astrid mainitsevat Maisan lempiohjelmakseen, mutta Oona liittää kyseisen ohjelman inhokkien listaansa. *Se on ihan tylsä, no se, se kokonainen Maisa. Se on ihan sellanen vauva.* Venla ei myöskään pidä Maisasta. Venla kertoo Maisan olevan *poika, se on hiiri. Pikku-hiiri puku päällä.* Maisa kuvataan kohtalaisen sukupuollettomaksi ja ehkä tyttömaisten ominaisuuksien korostamatta jättämisen vuoksi Venla mieltää Maisan pojaksi hahmon nimeämisestä huolimatta. Tämä voi johtua siitä, että lapset ovat tietoisia television sukupuolistreotypioista ja odottavat television myös kuvaavan niitä (Reeves & Greenberg 1977).

Iällä argumentoiminen ilmenee myös Teletappien kohdalla (ks. myös Davies, Buckingham & Kelley 2000). Venlan ja Oonan mielestä ne ovat tylsiä. Aatu taas sanoo, että *mä en paljoa tykkää siitä Teletapista, se on aika tylsä.* Petra ei pidä Teletapeista, *koska se on mun mielestä vähän vauvoille tarkoitettuja.* Oskar ja Riku liittävät Teletapit nuorempien sisarustensa katselumieltymyksiin, joka sulkee ohjelman heidän suosikkilistaltaan. *Ne on vähän liian lällyjä,* Riku sanoo. Otto sen sijaan listaa Teletapit ensimmäisenä hyvänä katsomana ohjelmana ja Jesse sanoo, että *Teletappiakin mä tykkään katsoa.* Santtu puolestaan paljastaa katsovansa Teletappeja *jos mä herään vähän liian aikaisin. Mä en yleensä kato niitä.*

Inhokkien määrittelemisessä on tavanomaista vedota ikään (Buckingham 1993, 82). Se osoittaa lasten olevan tietoisia omasta kulttuurisesta positioistaan (Messenger Davies 2000, 173–174; ks. myös Davies, Buckingham & Kelley 2000). Nuoret lapset ovat jättäneet taakseen pikkulapsi-iän, mutta eivät ole vielä koululaisia. Tietylnlaisessa välimaastossa oleminen ilmenee katselumieltymysten ristiriidaisuus-



nessa. Miinan vastaus heijastaa tätä. *No kaikenlaisia vauvojen juttuja* kuten *Ti-Ti Nallea* pidetään tylsinä, mutta *kuitenkin katon sitä*. Netta perustelee katsomistaan ohjelmien aikataululla, *tiäksä mikä Ti-Ti Nallen jälkeen tulee? Pokémon*. Havaitsin, että kun televisionkatsomiseen liittyy ambivalenssia, katsominen oikeutetaan kontekstualisoimalla se esimerkiksi lähetysajankohtaan tai paremman tekemisen puutteeseen.

Sukupuolisuus määrittää vain vähäisessä määrin katseluvalintoja (ks. esim. Rubin 1985). Vain Sebastian piti *Cubixia No se on poikien... niin, mut siin on tyttöjäkin vähäsen, yks vaan* ja Vernerin mieltää Teho-tytöt tyttöjen ohjelmaksi.

Lapset muiden tapaan myös yksinkertaisesti kyllästyvät jossain vaiheessa katsomiinsa sisältöihin. Henriikka sanoo, että *oon katsonut Liisa Ihmemaassa, mut se on huono nytten*. Vetovoimaisuuden muodostuminen on monimuotoinen prosessi, *joskus sieltä tulee hyvää ja joskus ei tuu hyvää*, kuten Juulia sanoo.

#### 6.1.4. Moraaliset arviot vetovoimaisuuden määrittämisessä

Televisiossa esitetyt tapahtumat kuvastavat tietyllä tapaa sosiaalista olemassaoloa. Niissä vastustetaan vallitsevia tai muuttuvia asiantiloja, kuvataan henkilöhahmojen mahdollisuuksia toimia vapaasti, rohkeasti ja vakuuttavasti ja käsitellään hahmojen voimallisuutta. Televisio kuvastaa hyvyttä ja pahuutta, onnellisuutta ja surullisuutta ja se kertoo menestyksestä tai tappioista. Etenkin hahmojen kautta arvot ja toimintamahdollisuudet tulevat näkyviksi. Hahmot eivät vain elä ja kuole, vaan ne luodaan ja tuhotaan välittämään tarinaa. (Gebner & Gross 1976, 182; ks. myös Huntemann & Morgan 2001, 312; Signorielli 2001, 341–342.) Keskeistä vetovoimaisuuden määrittämisessä on, miten lapsi suhtautuu hahmoon ja hahmon toteuttamaan toimintaan emotionaalisesti sekä lapsen sisällöstä tekemä moraaliarvio. Koetun arviointi ja arvottaminen ovat olennaisia tekijöitä televisiolle muodostuvien merkitysten kannalta (ks. Zillmann 1994; Rosenkoetter



2001). Siitä huolimatta lapsen televisiota koskevat arviot jätetään monesti käsittelemättä, vaikka lapsen aktiivisuutta television tulkitsijana korostetaan.

Ajatellaan, että oikean ja väärän arvottamista sekä hyvän ja pahan taisteluita kuvaavat sisällöt vetoavat lapsiin, sillä tietynlainen sensaatiohakuisuus on lapsuudessa voimakasta. Viehtymystä väkivaltaan selitetään myös kielletyn hedelmän teorian perusteella. (Valkenburg 2004, 58–79). Jännittävät sisällöt vetoaisivat lapsiin siis siksi, että vanhemmat kieltävät niiden katsomisen ja koska väkivaltainen käytös on todellisuudessa normien vastaista ja sanktioitua (Cantor & Nathanson 1997; Mustonen 1997).

Lapset omaksuvat yhteiskunnan normeja ja sääntöjä kehityksen mahdollistamien uusien ulottuvuuksien kuten kasvaneen itsekontrollin ja yhä jäsentyneemmän minäihanteen kautta, joiden seurauksena moraalitietoisuus voimistuu (Vuorinen 2004, 162–168). Lapsi konstruoi moraalikäsitystään sosiaalisissa kokemuksissa ja tekee ymmärryksestään kognitiivisia arvioita. Lasten kyvyt arvioida tapahtumien oikeellisuutta eivät yksiselitteisesti etene vaiheittain iän mukaisesti, vaan lasten moraaliarviot voivat olla tilannekohtaisia ja perustua kyseisessä tilanteessa saatavilla oleviin kontekstuaalisiin vihjeisiin. (Schaffer 1996, 290–294.) Lasten kiinnostusta väkivaltaisiin tai jollain tavoin epäsovinnaisiin televisiosisältöihin voidaan ymmärtää näin ollen myös siitä näkökulmasta, että moraalikäsitysten vakiinnuttaminen ja niiden työstämisen ovat keskeisiä viidestä kuuteen vuotiaiden lasten elämässä (ks. myös Rubin 1985, 197).

Lapset kiinnittävät televisiossa huomiota kiroiluun, jota pidetään huonona käyttäytymisenä. Essi kertoo, että *kerran mä oon kattonut isin kaa semmosta ohjelmaa vähän aikaa, että siinä sanotaan kirosanoja*. Vernerin tuo taas esiin, että *yhes videos kiroillaan, Shrekissä, mä sain sen joululahjaksi*.

Jessen vastauksissa on havaittavissa jonkinlaista ristiriitaa sen suhteen, mikä televisiossa on kiinnostavaa ja jännittävää, mikä taas on lapselle muodostuneen käsityksen mukaan lapsille suotavaa viihdettä.

*Tommyssä ja Jerryssä oli...ööö, semmonen kuningas halusi, että se tappaa ne hiiret, mut ne, ne ei ehtinyt tappaa, koska yks semmonen pieni vauva hiiri, se ampu tykillä kaikki hedelmät. Että tuli sotkuu sinne linnaan. Sit se hakkas sellasella kirveellä, et sen pää oli tässä, tällasessa jutussa, sit täältä tippui kirves kun se päästi narusta irti se kuningas. Sit mä katon sellaisia kilttejä Tommyjä ja Jerryjä, sellasia Tommyjä ja Jerryjä mä katon, mut en sellaisia pahoja. Mä panen telkkarin sit pois päältä. Sit ku mä aina katon, et tuleeko viel niitä pelottavia tai tyhmii, ja sit mä laitan uudelleen sen kiinni tai sit mä katon vaik kolmosta tai nelosta.*

Yleinen mielipide televisioväkivaltaan ilmenee myös muissa Jessen vastauksissa, joissa hän kuvaa katsomisensa perusteita. *Vikaks tulee neloselt Max Steel, jota mä en kato, koska siin välillä tapellaan.* Jessen mielestä Cubix on vähän hyvä, mut mä en kyl kato sitä, koska siin tulee Kolossal, joka on hirviö ja sil on sellanen vasara, joka yrittää tappaa Cubixta. Cubix on robotti ja se Kolossalkin on robotti ja sit tulee tohtori K, joka määrää sitä Kolossania. Se Cubix on hyvänlainen. Toisinaan hän katsoo Max Steeliä ja Scoopy Doota, mut kun tulee ne hirviöt, niin silloin mä panen silmät kiinni.

Jännittävät sisällöt ovat monesti luonteeltaan seikkailu- tai selviytymistarinoita, jossa keskeistä on ongelmien ratkominen taisteluiden kautta. Kuvaamani vetovoimaiset jännittävät kohtaukset liittyvät mielikuvituksellisiin tilanteisiin. Tarinassa vallitsevat olosuhteet ovat uhattuna ja alkutilanne saavutetaan erinäisten seikkailuiden tai kamppaluiden jälkeen. Vaikka vaikuttavana sisältönä ovat taistelut, niiden perimmäisenä tavoitteena on yleensä aina altruistiset pyrkimykset tai hyvän voittaminen. (Ks. myös Kytömäki 1999, 173–174.)

Saattaa siis olla niin, että lapsille vetovoimaisinta ei ole taistelukohtauksissa kuvattava väkivaltaisuus itsessään, vaan eritoten toiminnan kautta saavutettu hyvä. Näyttää siltä, että lapset arvostavat hyvään pyrkimistä, toisten auttamista ja altruistista toimintaa ja he kunnioittavat myös ystävällisyyttä ja solidaarisuutta. Lapsen uskoa maailman toimimisen logiikkaan voimistaa se, että lasten katsomissa jännittävissä tarinoissa hyvää representoiville tapahtuu yleensä lopulta

hyvää ja pahuutta edustaville pahaa. Tarinat uusintavat yhteiskunnassa vallitsevaa moraalikäsitystä ja voimistavat lapsen ymmärrystä oikeasta ja väärästä (Rosenkoetter 2001, 470).

Väkivaltainen toiminta ja sen seuraamukset ymmärretään sen perusteella, millaisia sosiaalisia vertailuja lapsi tekee televisiossa nähdyn ja jo sisäistyneiden kokemusten perusteella (Bandura 2001). Bandura (Mt. 267–269) puhuu sisäistyneen moraalikäsitteen kahtalaisesta luonteesta, jolla tarkoittaa sitä, että lasten persoonallinen hyvän ja pahan vertailuperusta estää heitä toimimasta moraalikäsitystensä vastaisesti ja edistää heitä toimimaan humanisti. Tämä ilmenee tässä tutkimuksessa siinä, että lapset eivät tahdo katsoa sellaista, joka edustaa heille pahaa (kuten aikuisille tarkoitettuja väkivaltaisia sisältöjä, ampu-mista tai onnettomuuksia). Väkivaltaiset sisällöt lapsille tarkoitetuissa ohjelmissa viehättävät, sillä niitä ei käsitetä pahoiksi. Moraalin edistävä, proaktiivinen, luonne puolestaan ilmenee siinä, että lapset haluavat katsoa hyvää kuten seikkailutarinoita, joissa paha saa lopulta palkkansa ja hyvä voittaa, sekä sisältöjä, jotka kuvastavat altruistista toimintaa. Televisiossa esitetyt kuvaukset toisten auttamisesta, sympatiasta ja yhteistoiminnallisuudesta edistävät edelleen sosiaalisesti positiivisia asenteita ja käyttäytymistä (Mares & Woodard 2005; Mares & Woodard 2001).

Esimerkiksi Iiron mielestä dokumentaarinen Eläinten pelastuspartio on paras ohjelma nimenomaan siksi, että *ne pelastaa sellaisii eläimii, semmosii karhuja pelastaa*. Myös seuraavat otteet kuvastavat pyyteetöntä avunantoa, empaattisuutta, ystävällisyyttä ja ylipäänsä altruistista toimintaa. Sofia kuvaa pelottavaa sisältöä, joka oli hyvä *sitten lopussa*. *Mä muistan kun yks maahis-poika oli tosi sairas. Siel oli yks mies, joka osas parantaa tosi hyvin. Kerran se maahis-poika tuli herättään sen keskellä yötä ja sano, että niitten poika on pahasti kipeenä ja et se tulis hoitaan sen. Ja sit se sai sen hereille, et se ei ollut enää kipee. Ja sit se sai, kun ekalla kerralla siin oli sellanen kivi ja sit se oli vierinyt melkein sen päälle, niin nyt se sai kerätä niit yrttejä, mitä se tarttee niihin lääkkeisiin, niin paljon kun se halus, kun se paransi sen pojan.*

Petra taas kertoo Herkullisista naapureista, jossa suden ja jäniksen välinen toveruus jäsentyy luonnonlakien vastaisesti. *Siin on semmonen susi, joka yrittää saalistaa niinku jäniksiä ja sit sen pojat tykkää siitä sen tyttöjäniksestä. Se on yrittänyt opettaa niille pojille, et ei mennä jäniksen luo, koska me syödään niitä taas. Ja sitten taas se jänis-isä on yrittänyt opettaa tyttärilleen, että ne syö niitä. Aten mielestä yks ohjelma oli pahempi, koska jossain hevoskilpailussa hävittiin muiden epärehellisyyden vuoksi. Reiluus ilmenee myös Venlan lempiohjelmassa, jossa noita tekee taikoja harvoin. Vaan sillon jos on pahoja, mut kyl se joillekin, joillekin kahelle pojalle on kiltti. Paitsi kahelle joillekin pahoille tytöille ja pojalle. Reiluus ja epärehellisyys ilmenevät myös Ainon eräässä lempiohjelmassa siinä se Alex, se ni, se oli aika tyhmää kun yks ilkee halua joukkueita niin, että se panee yhet jutut, että se Alex tulis ilkeeks. Niin se oli yks mies, mut sit ne kahdet, Cloe ja Sam tuli auttamaan. Ne otti sen yhden jutun tosta pois niin Alex sai määrätä siinä joukkueessa.*

Sanna-Rea kertoo, että tykkään katsoo... jaa... mä tykkään katsoo Liloa ja Stitchii, mut siin oli kyl avaruusoliot. Niil oli sellanen tapa, että niiden piti pidättää jotain samassa huoneessa eli niil oli pidätettynä naapurin setä, serkku. Sitten niin tuota niil oli semmonen tapa antaa semmoset nimet kuin Stitchille annettiin Kokeilu 626 ja sitten niin oli semmonen tapa Stitchille, että sen piti tuhota kaikki, mihin se koskee. Sit Stitch oli todellisuudessa avaruusolio – se oli eka paha, mut se oppi kiltiks. Ja sitten yhdet, ja sit ne avaruusoliot pyys niin tuota Jumbaa ja niin tuota Pleakleytä, niin tuota Pleakleyllä on yks silmä ja sitten Jumballa on neljä silmää, niin tuota sitten niin tuota se Stitch käytti Liloa suojana niit vastaan, niit avaruusolioita, Liloa suojana. Siis pikku tyttöä käytti suojana! Sen piti niin ku pelastaa ne.

Mikon puhe taas kuvaa oikeudenmukaiseksi arvioidun kohtalon toteutumista. Hän kertoo Viidakkokirjasta, *paitsi Shere Khan on musta tyhmä. Se oli kiva kun se Baloo heitti sen ja kivitiikerinaamio murtui ja sitten Shere Khan putosi ja jäi sinne vangiksi.* Sofia kertoo, että mä tykkään tosta Baltosta. *Siin on semmonen susi, joka on sanonut kun sen äiti on puhdasrotunen husky, niin se kertoo siitä suden elämästä. Sit se*

*sanoo tyttärelleen kun se halus, et se ois puhdasrotunen husky, se sano et se on niin ku susi. Ja sit se suuttui sille ja lähti pois. Lopuksi se löytyi takaisin. Sit se sano, et se on vielä sen pikkutyttö, mut se ei uskonut sitä se sen tyttö. Paitsi kun ei se ollut.*

Piagetin (1997, 313–325) edelleen laajalti viitatu käsitykset viidestä kuuteenvuotiaiden lasten moraalisesta päättelystä aliarvioivat tietystä mielessä lasten kognitiivisia valmiuksia tehdä tulkintoja sosiaalisen toiminnan oikeellisuudesta ja hyvydestä. Ajatellaan, että alle kouluikäisten lasten moraalisisissa arvioinneissa ei esiinny argumentteja sosiaalisesta epäoikeudenmukaisuudesta, vaan moraalikäsitys perustuu ensisijaisesti vanhempien ja muiden aikuisten kieltoihin ja sääntöihin sekä toiminnan välittömiin tuloksiin (mt. 314). Vasta kouluiässä lasten oletetaan liittävän moraalisiin kannanottoihin toiminnan perusteiden ja motivaation arvioinnin ja ymmärtävän käyttäytymisen tilannekohtaisuutta (Lemish 2007, 56–57). Kuten haastatteluotteet kuvastavat, lapset esittävät arvioilleen tilannekohtaisia perusteita. Tätä pidetään moraalisen päättelyn edistyneempänä muotona. Sittenmin on todettu, että jo seitsemänvuotiaiden lasten todetaan yleisesti selittävän moraalista toimintaa toisaalta toimijoiden intentioiden, toisaalta toiminnan tulosten kautta (Schaffer 1996, 294).

Moraaliset arviot liitetään tiiviisti empatiaan (Raney 2005). Empaattista orientaatiota pidetään yleisesti osoituksena ajattelun kehittyneisyydestä (Rosenkoetter 2001). Myötätunto ilmenee erityisen hyvin Sofian ja Sanna-Rean puheessa. Piagetin (1997, 196) mukaan autonomisen toiminnan ensimmäisenä edellytyksenä onkin ymmärtää totuudenmukaisuuden tärkeys suhteessa myötätuntoon ja keskinäiseen kunnioitukseen. Autonomisuus voi muodostua vain vastavuoroisissa ihmissuhteissa, joissa keskinäinen kunnioitus on riittävää lapsen halulle kohdella toisia ihmisiä niin kuin toivoo itseään kohdeltavan. Lasten puhe osoittaa, että vaikka television vetovoimaisuuteen liittyy väkivaltaisuutta, aggression ilmaisuja ja muita itsekkäisiä tekoja, jotka loukkaavat toisten ihmisten oikeuksia, vetovoimaisissa sisällöissä on läsnä myös ystävällisyys, huolenpito ja altruistinen toiminta sekä

myötäeläminen. Lisäksi haastattelukatkkelmat osoittavat, että viidestä kuuteenvuotiaat kiinnittävät huomiota televisiosisällöissä kuvattavaan sosiaaliseen toimintaan ja arvioivat televisiosisältöjen tapahtumia ja hahmoja kriittisesti. Kun lapsen puhe televisiosisällöistä ilmentää sosiaalista vastuullisuutta, lapsen katsotaan ymmärtävän television kerrontatapaa (Messenger Davies & Machin 2000, 179).

On syytä painottaa, että haastatteluiden perusteella lapset näyttävät hyvin kykenevinä tekemään moraalisia arvioita nimenomaan niistä televisiosisällöistä, joita pitävät vetovoimaisina. Piagetia on arvosteltu siitä, että hänen käyttämänsä tiedonkeruunmenetelmät eivät ole olleet lapsilähtöisiä ja esitetyt moraaliset dilemmat olivat lapsille liian vaikeita ja pitkiä. Ne eivät perustuneet lapsen kokemusmaailmaan ja siksi lasten oli vaikea esittää päätelmiään omien sosiaalisten kokemustensa perusteella. Vetovoimaiseksi koetut televisiosisällöt tarjoavat sen sijaan lapselle ymmärrettävällä tavalla moninaisia tilaisuuksia arvioida moraalisia ratkaisuja. Lasten arviot televisiosisällöistä ilmentävät, että he ymmärtävät hyvyyden tarkoittavan toisten odotusten mukaista toimintaa, hyviä tarkoituksia ja huolenpitoa muista ja että he arvostavat luottamusta, lojaalisuutta, kunnioitusta ja kiitollisuutta. (Ks. Schaffer 1996, 290–300.)

Vetovoimaisuudessa kognitiivis-emotionaalinen ulottuvuus on hyvin merkityksellinen: katsottavan sisällön on tunnettava hyvältä ja se on sellaiseksi arvioitava (Hake 2001; Konjin & Hoorn 2005; Buckingham 1996). Lapsi saattaa kuitenkin katsoa myös omien intressiensä vastaisia televisiosisältöjä, sillä monet vuorovaikutukselliset tekijät voivat antaa lapselle riittävän syyn pysytellä television äärellä, kuten olen edellä kuvannut.

## Yhteenveto

Lapsen puhe heitä kiinnostavista televisiosisällöistä kuvastaa heidän subjektiivisia televisiomieltymyksiään ja kertoo siitä, miten lapsi positioi itsensä suhteessa ympäristöönsä. Lapset rakentavat käsitystään itsestään, asemoivat itseään suhteessa vanhempiinsa ja muihin aikuisiin, toisiin lapsiin sekä ympäröivään maailmaan omakohtaisten televisiokokemustensa avulla.

Televisio yhtenä kulttuurin tuottajana tarjoaa lapsille mahdollisuuksia käsitellä ja työstää tuntemuksia, joita ihmisen kehitykseen väistämättä kuuluu. Perinteisissä saduissa lapset esitetään tietyllä tapaa romanttisesti, aikuisista itsenäisinä ja autonomisina toimijoina (Bettelheim 1976/1991<sup>8</sup>). Sama vetoaa lapsiin televisiossa. Lapsen vetovoimaisina pitämät sisällöt tarjoavat lapselle mahdollisuuden kokea tiedollisesti ja taidollisesti sellaisia vallan tunteita, joihin heillä ei välttämättä muutoin ole arjessaan paljon mahdollisuuksia. Televisiosisältöjen vetoavuus kytkeytyy olennaisesti televisiossa saatavilla olevien samastumiskohteiden tarjoamiin mahdollisuuksiin lujittaa lapsen itsearvostusta. Kun lapsi rakentaa mielikuvia ihannoidusta itsestä, hän voi liittää idealisoituja ominaisuuksia myös todelliseen käsitykseen itsestään. Minäihanne lisää itsemääräämiseen tunnetta kun siitä tulee korvike sille aukottoman hyvänolon tunteelle, josta lapsi on joutunut luopumaan. Ihanteet koetaan tavoittelemisen arvoisina asioina ilman, että ne kuvitellaan välttämättä saavutettaviksi oleviksi. Ihanteet vaikuttavat lapsen tahtoon oppia tai saavuttaa jotain ja valmiutena ponnistella tämän tavoitteen eteen. (Ks. Vuorinen 1995, 141, 207.)

Vetovoimaisiksi koettujen hahmojen merkitys kytkeytyy lapsen läpikäymään autonomian ja tarvitsevuuden ristiriitaan kun omaa

8. Bettelheimin (1990, 149–151) mukaan lapset eivät missään mielessä olisi viattomia ilman televisiota, sillä lapset hautovat mielessään väkivaltaisia, tuhoavuuteen ja seksuaalisuuteen liittyviä fantasioita. Lapsuuteen kuuluu pettymystä ja turhautumista eikä lapsuus ilman televisiota ole vapaa vaikeuksista. Hän näkee television täyttävän perinteisten kansansatujen, myyttien ja Raamatun kertomusten aseman ja ymmärtää lasten suosivan kerrontamuotoa, jossa myös visuaalinen aspekti on mukana.



yksilöllisyyttä vakiinnutetaan. Eläytyminen ja samastuminen ovat perustana sille, että omakohtaisia arvioita televisiosisällön yhteyksistä omaan elämään voidaan tehdä. Kertomuksen on kaapattava lapsi mielikuvituksineen mukaan tarinaan ja tapahtumien on käsiteltävä lapsuudessa koettua turvattomuutta ja lapsena kohdattuja vaikeuksia, mutta samanaikaisesti tarinan on ehdotettava jonkinlaisia mielekkäitä ratkaisuja ongelmatilanteisiin.

Kun television avulla asemoidaan suhdetta toisiin lapsiin, televisiomieltymysten avulla luodaan yhteenkuuluvuutta ikäryhmään, johon halutaan kuulua. Yksi ryhmänjäsenyyden merkitys on siinä, että vanhempiin liittyvä psyykkinen tarvitsevuus laajenee sosiaalisesti tarvitsevuudeksi separaatio-idiividuaatiokehityksen aikana kun lapsi ymmärtää olevansa erillinen persoona (Vuorinen 1995, 160). Saattaa olla, että lapsen käsitellessä omaa tarvitsevuuttaan suhteessa vanhempiinsa tai muihin läheisiin aikuisiin, lapsi haluaa painottaa, ettei hänen merkitykselliset sosiaaliset suhteensa kytkeydy enää yksinomaan perheeseen, vaan ikäryhmä on tärkeä oman yksilöllisyyden konstruoinnissa.

Lasten katselumieltymykset kuvastavat, että he positioivat itsensä televisionkatselijana eri tilanteissa vaihtelevasti. Toisinaan katsotaan selvästi pikkulapsille tuotettuja televisiosisältöjä ja toisaalta katselumieltymysten avulla pyritään tekemään eroa itseä nuorempiin. Sukupuoli ei muodostu tässä tutkimuksessa keskeiseksi mieltymysten ja ryhmän yhteenkuuluvuuden määrittäjäksi. Lasten puheesta kuitenkin välittyy, että heille on tärkeää ilmaista televisiomieltymyksillään omaa kulttuurista positiotaan eli sitä, millainen (televisionkatselija) olen ja mihin (televisionkatselijoiden ryhmään) kuulun.

Televisionkatselutilanteissa jäsennetään myös suhdetta ympäristöön. Lasten moraaliset arviot televisiossa kuvatuista tapahtumista osoittavat heidän tekevän kohtalaisen tarkkoja tilannekohtaisia arvioita televisiohahmojen oikein ja väärin toimimisesta. Lapsen kiinnostus ei kohdistu viihteellisissä sisällöissä yksinomaan väkivaltaan, vaan myös

kuvauksiin altruistisesta toiminnasta ja tarinan välittämään kertomukseen kokonaisuudessaan.

Television kerrontamuoto vaikuttaa siihen, millaisia yhtymäkohtia lapset löytävät tarinasta omaan elämäntilanteeseensa ja millainen kuva lapsille maailmasta välittyy. Vetovoimaiseksi koetut sisällöt tarjoavat mahdollisuuden käsitellä kehitystehtävien haasteita välittämällä kulttuurista makua, tyyliä, arvoja sekä oman itsen ymmärtämisessä ja maailman käsittämisessä tarvittavia malleja ja asetelmia, jolla todellisuutta tehdään ymmärrettäväksi. Näin televisio voi lisätä tai tehdä merkittäväksi jotain keskeistä televisionkatsojan omassa elämässä.

## 6.2. Televisiopelot

Lasten saattaa olla vaikea kertoa tarkasti, mikä televisio-ohjelmissa pelottaa. He voivat kuvata pelkojaan liittämällä ne yksittäiseen tapahtumaan tai kauhufilmeihin ja elokuvaan yleensä (Leitzinger 1986, 41.) On todettu, että television tarjoamat vaikutelmat jäävät pitkälti prosessoimatta iästä riippumatta ja siksi televisiota koskeva tieto voi olla hankalaa konkretisoida ja verbalisoida muille jälkikäteen (Belton 2000; ks. myös Hake 2001, 432–433). Havaitsin, että tämä pätee eritoten todentuntuisesti esitettyihin televisiosisältöihin, joita lapset eivät välttämättä katso aktiivisesti ja sitoutuneesti. Sen sijaan sisällöt, joita lapset seuraavat keskittyneesti, kyetään kuvaamaan haastattelussa selvemmin (ks. myös Korhonen 2008, 180).

Pelko on yksi ihmisen perustunteista ja ymmärrän sen lapsen ja ympäristön välisenä suhdekäsitteenä (Gordon 1989; Cantor & Sparks 1984; Lahikainen ym. 1995; Lahikainen, Kraav, Kirmanen & Taimalu 2006). Näin käsitettynä pelko kokemuksena määräytyy lapsen tilanteelle antaman tulkinnan ja pelon poistamiseen tehtävän psyykkisen työn kautta. Psyykkisellä työllä tai itsesäätelyllä tarkoitan yleisesti kaikkia niitä psyykkisiä toimintoja, joiden avulla ylläpidetään

sisäistä tasapainoa ja säädellään ulkoista toimintaa tämän päämäärän mukaisesti (Vuorinen 2004, 343)<sup>9</sup>.

Televisiopeloille tunnusomaisena pidetään niiden muuttumista persoonallisen kehityksen edetessä (Valkenburg, Cantor & Peeters 2000; Cantor 1996; Cantor, Wilson & Hoffner 1986). Samanikäisillä lapsilla pelon kohteet ja pelon käsittely on samankaltaista (Valkenburg 2004; Bouldin & Pratt 1998; Ollendick, Matson & Helsel 1985). Pelkojen muuttumista ikäkausittain selitetään usein lapsen kognitiivisen kehityksen edistymisellä (esim. Kirmanen 2000, 43; Cantor 2001, 210; Korhonen 2008, 47). Persoonallisuuden kehityksen myötä kokemuksiin yhdistetyt merkitykset monimuotoistuvat, koska kielellis-käsitteellisen työn avulla niiden prosessointiin tulee uusia ulottuvuuksia (Gordon 1989). Myös pelkoon liitetty merkitykset muuttuvat: pelkoa tunnetaan kaikissa ikävaiheissa, mutta se mikä tunteen aiheuttaa ja miten siihen suhtaudutaan, muuttuu persoonallisen kehityksen kuluessa (Valkenburg 2004, 62).

Televisiopelot kehittyvät vauvaiän konkreettisten objektien tai henkilöiden epätavallisesta esitysmuodosta juontuvista peloista päiväkotikäisten mielikuvitus- ja symbolisiin pelkoihin ja niistä yhä konkreetimpiin ja realistisiin pelkoihin ja huolenaiheisiin (Palmer, Hockett & Dean 1983, 281). Nuoret lapset pelkäävät sitä, mikä näyttää järkyttävältä, sillä he ovat sidoksissa välittömiin havaintoihin (perceptually dependent) (Bruner 1966), he ovat ärsykesidonnaisempia (stimulus-bound) (Flavell 1963) kuin vanhemmat lapset. Ennen kouluvuotia pelkoa aiheuttavat pääasiassa eläimet sekä yliluonnolliset asiat ja ilmiöt. Vasta noin yhdeksännen ikävuoden jälkeen turvattomuus liittyy selkeimmin uhkaan oman itsen tai läheisten joutumisesta vaaraan joko sairauksien, onnettomuuksien tai luonnonkatastrofien vuoksi (Cantor, Wilson & Hoffner 1986; Cantor 2001; Kirmanen 2000; Lahikainen ym. 1995; 2006; Taimalu 2007; Ollendick, Matson & Helsel 1985).

---

9. Tässä tutkimuksessa pelon hallinta ei ole tutkimuksen kohteena (ks. tästä Kirmanen 2000; Korhonen 2008).

Useat tutkimukset ovat osoittaneet vanhempien lasten pitävän televisiossa pelottavina realistisia sisältöjä siinä missä nuoremmat lapset reagoivat herkemmin televisiossa esitettyihin mielikuvituksellisiin uhkiin (Korhonen 2008; Strasburger & Wilson 2002; Valkenburg, Cantor & Peeters 2000; Cantor & Nathanson 1996; Cantor & Sparks 1984; Cantor 1994a). Myös tähän tutkimukseen osallistuneet lapset kuvaavat mielikuvituksellisiin sisältöihin liittyviä pelkoja enemmän. Käsittelen todentuntuisiin televisiosisältöihin ja mielikuvituksellisiin sisältöihin liittyviä televisiopelkoja erikseen. Ensin tarkastelen televisiopelkojen yleisyyttä.

### 6.2.1. Televisiopelkojen yleisyys

Haastatteleistani lapsista suurin osa, noin 80%, kertoo pelänneensä jotain televisiossa nähtyä. Kahdeksan lapsista (Akseli, Laura, Eliisa, Anniina, Sebastian, Alisha, Jesse ja Henna) mainitsee televisioon liittyvän pelon ensimmäisenä peloista yleensä kysyttäessä. Tässä tutkimuksessa lapset tuovat yhteensä esiin 258 pelon kohdetta ja näistä 80, eli noin 30%, liittyy televisioon.

Televisiopelkojen yleisyyttä koskevat prosenttiosuudet ovat tavallisesti korkeita<sup>10</sup>. Useimmilla länsimaisen median vaikutuspiirissä asuvilla on omakohtaisia kokemuksia televisiosisällöistä, jotka lapsena ovat pelottaneet. Kun nuoria amerikkalaisopiskelijoita haastateltiin televisioon liittyvistä peloista, 90% heistä kirjoitti useimmiten lapsuudessa tapahtuneesta kokemuksesta (Harrison & Cantor 1999). Toisessa autobiografiseen aineistoon perustuvassa tutkimuksessa lähes jokainen mainitsee lapsena tai nuorena tapahtuneesta pelottavasta katselukokemuksesta (Hoekstra, Harris & Helmick 1999).

---

10. Televisioon liittyvien pelkojen pitkäkestoisuudesta on esitetty, että noin 10%:lla lapsista ja nuorista pelko on vakavempaa kuin muutaman tunnin tai päivän epämiellyttävä olo (Valkenburg 2004, 82; ks. myös Cantor 1998; Wilson 1987; 1989).

Varhaisimmissa yhdysvaltalais tutkimuksissa lapset järkyttyivät lähes aina (n. 95%) elokuvien pelottavista kohtauksista (Blumer 1933), sittemmin noin kolmanneksen (75%) lapsista arvioidaan kohdanneen televisiossa tai elokuvissa pelottavia asioita (Wilson, Hoffner & Cantor 1987). Euroopassa noin 30% lapsista (7–12-vuotiaat) raportoivat olleensa peloissaan televisionkatselun aikana tutkimusta edeltäneen vuoden aikana (Valkenburg, Cantor & Peeters 2000). Suomessa 1990-luvun alkupuolella vajaa 80% (Korhonen 2008, 99; ks. myös Lahikainen ym. 1995, 150) ja 2000-luvun alussa 75% (Korhonen 2008, 99) 5–6-vuotiaista ilmoitti televisioon liittyvistä peloistaan.

Televisiopelkojen yleisyyden vuoksi on yllättävää, että vajaa 40% tähän tutkimukseen osallistuneista vanhemmista on sitä mieltä, ettei lapsella ole koskaan televisioon liittyviä pelkoja. Vajaa 60% vanhemmista toteaa, että televisioon liittyviä pelkoja on yhdestä kahteen kertaan kuukaudessa tai tätä harvemmin. Vain vajaa 10% vanhemmista (Mikon, Sebastianin, Roopen ja Tonin vanhemmat) ilmoittaa television aiheuttavan lapselle joskus eli 1–2 kertaa viikossa pelkoja. Kukaan vanhemmista ei raportoi, että lapsella olisi useita kertoja viikossa tai päivittäin televisioon yhdistyviä pelkokokemuksia. Kun haastatelluista lapsista 80% kertoo televisiopeloistaan ja 40% vanhemmista olettaa, ettei lapsella ole koskaan ollut televisioon kohdistuvia pelkoja, on selvää että osa vanhemmista on hyvin tietämätön television aiheuttamasta turvattomuudesta. Eriävä tulos lasten ja vanhempien raportointien välillä ei sinänsä ole kummallista, sillä vanhempien on todettu olevan suhteellisen tietämättömiä lastensa televisiopeloista (Preston 1941; Cantor 1994a; Kubey 1994). Televisiopelkojen yleisyyden lisäksi lasten ja vanhempien vastausten ristiriitaisuus pelon raportoinnista yleisemminkin on tavallista (Lahikainen ym. 1995; 2003; 2006).

### 6.2.2. Televisiossa todentuntuisesti esitetty väkivalta, onnettomuudet ja muut vaaratilanteet turvattomuuden välittäjinä

Alle kouluikäisten lasten yhtenä yleisimmistä peloista ovat isot eläimet, jotka voivat syödä heidät suuhunsa ja hyönteiset, jotka voivat pistää tai ryömiä heidän ylitseen (Valkenburg 2004, 62; Kirmanen 2000, 93–94; Lahikainen ym. 1995, 150–151; ks. myös Cantor 1994a; b; 2001)<sup>11</sup>. Televisioon kytkeytyvät eläinpelot liittyvät usein havainnollisesti esitettyyn tapahtumaan, joihin alle kouluikäiset kiinnittävät erityisesti huomiota (Valkenburg & Vroone 2004). Yleisesti peloista puhuttaessa eläimiin kohdistuvat pelot ovat hyvin edustettuina myös tässä tutkimuksessa ja lapsista noin 10% mainitsee niitä myös televisiopeloista kysyttäessä.

Haastattelemistani lapsista Eero kertoo, että *joskus mä pelkään, että kävelee tarantelloja. Mä luulen kaikkia vaatteita ja semmosia tarantelloiks*. Ne eivät ole paljon pelottavia, *mutta mulle tulee niistä vaan kauheita ajatuksia, koko ajan*. Tarantellojen lisäksi televisiossa pelottavat hait, joita hän pelkää paljon. Aatu pelkää panttereita, joita on nähnyt *telkkarissa yhes mis näkyy dinosauruksia*. Myös Dominic ja Henna pelkäävät televisiossa dinosauruksia. Venla kertoo pelkäävänsä televisiossa villieläimiä. Anna-Rea tuo krokotiilien pelon esiin ensimmäisenä kaikista peloista ja kytkee pelon nimenomaan televisioon. Hän mainitsee myös tiikerit, *minä oon nähnyt niitten syövän seeproja sekä hait*. *Tiäks sä, kun isä katsoi yhtä pitkää telkkarista filmiä, sitten tuli siellä krokotiilit ja hai oli ihan pitkä. Se oli ihan pitkä telkkarissa. Sit minä katselin myös krokotiilejä ja haita. Se oli syönyt poroja. Ja karhun. Ja yhden ihmisen. Ja hai oli kaksi tyttöä syönyt*.

11. Tyttöjen on vanhempien raportointien perusteella todettu kokevan suurempaa pelkoa suhteessa eläimiin kuin poikien (Bouldin & Pratt 1989, 276; Wilson 1989, 741), mutta lapsilta itseltä kysyttäessä huomattavaa eroa ei ole havaittu (Kirmanen 2000, 99–101). Tyttöjen suuremmat pelkotulokset saattavat johtua siitä, että perinteisesti tyttöjen kokemaan pelkoon on suhtauduttu hyväksyvästi kun taas poikien pelko on voitu nähdä ei suotavana haavoittuneisuuden osoituksena (Zillmann, Weaver, Mundorf & Aust 1986).

Lasten eläimiin liittyvät televisiopelot kohdistuvat oman kasvu-ympäristön ulottumattomissa oleviin eläimiin<sup>12</sup>. Tämä on havaittavissa lasten vastauksissa ylipäänsä, vaikka yleisesti peloista kysyttäessä lapset mainitsevat myös sellaisia eläimiä, joiden kanssa he joutuvat vastakkain jokapäiväisissä tilanteissa. Kehityksellisesti kaukaisten eläinten pelot liittyvät lapsen kognitiivisessa kehityksessä tapahtuviin muutoksiin, joiden perusteella lapsi oppii vähitellen tekemään kausaalisia ennakoiteja tapahtumien syy-seurausyhteyksistä. Mahdollisten tapahtumien kuvittelukyvyn lisääntyessä lasten pelot alkavat kohdistua konkreettisten asioiden lisäksi tilanteisiin, jotka voivat tapahtua. Silloin on arvioitava myös mahdollisten tapahtumien todennäköisyyttä toteutua. (Wilson & Weiss 1991, 309.)

Televisioon kytkeytyviin eläinpelkoihin liittyy tuhoutumisen, syödyksi tulemisen tai kuoleamisen pelko<sup>13</sup>. Eläinten uhkaavuus saattaa kuvastaa lapsen separaatio-individuaatiovaiheessa läpikäymiä avuttomuuden ja riippuvuuden kokemuksia ja niiden synnyttämiä tuntemuksia, joihin liittyy lapsen ristiriitaisia tunteita vanhempiaan kohtaan. Lapsen mielessä risteilee voimakkaita tunteita, jotka herättävät lapsessa ahdistusta. Epämiellyttävät tunteet eivät välttämättä ilmene lapsen arjessa suoraan, vaan televisiosisällöt auttavat lasta löytämään vaikeasti käsitettävissä olevalle pelolle tai epämiellyttäville sisäisille tuntemuksille konkreetin kohteen. (Ks. myös Kirmanen 2000, 206–209.)

Osallistuminen televisiotarinaa ei välttämättä ole omaehtoista ja haluttua kuten vetovoimaisten sisältöjen kohdalla, vaan todentuntu-

---

12. Tässä esitetyt otteet lasten vastauksista liittyvät luontodokumentteihin ja todellisiin tai ainakin mahdollisiin tapahtumiin, jonka vuoksi käsittelen niitä osana todentuntuksia uhkia siitä huolimatta, että niiden pelko on tiettyssä mielessä kuvitteellisempaa kuin sellaisten eläinten (ampiaiset, koirat) pelot, joita lapset voivat kohdata omassa kasvu-ympäristössään (vrt. Lahikainen ym. 2007; ks. myös Kirmanen 2000, 79; Lahikainen ym. 1995, 154).

13. Steinbockin (1983, 153–155) mukaan oraaliroottiset fantasiat syömisestä ja syödyksi tulemisesta ovat keskeisiä television ja elokuvien tapahtumissa. Esimerkiksi animaatioissa eläimet tai oliot kätkevät taakseen fantasioiden nurjan puolen, oidipaalitabujen rikkomukset, arkaaiset pelot ja tuhotuksi tulemisen uhan, jonka vuoksi syödyksi tuleminen kuvataan televisiossa yhtäaikaaisesti paljastettuna ja kätkeytynä. Tämän lisäksi hahmot ovat usein eläimiä, jotka edustavat ahdistusta ja ovat pelkoa synnyttäviä kohteita symbolisessa muodossa.



sesti kuvatut sisällöt pakottavat lapsen käsittelemään sellaistaakin, jota he eivät olisi halukkaita sisäistämään omaan kokemusmaailmaansa. Esimerkiksi Otolle on pelottavaa kun *mamma niin kuin semmosii pelottavii ohjelmii kattoo, niin tos semmosesta yhestä tulee sellasta avaruusjuttua niin siinä vähän taistellaan*. Vaikuttaa kuitenkin siltä, että lapset kykenevät vähentämään pelon intensiteettiä kohtalaisen hyvin, sillä vanhemmat eivät kerro pelkojen muodostuneen pitkäkestoisiksi tai haittaavan merkittävästi lapsen elämää. Tämä voi olla yksi syy siihen, että vanhemmat raportoivat televisiopelkoja lapsia vähemmän.

Aikuisille suunnatut väkivaltaiset sisällöt pelottavat lapsia (Kirmanen 2000, 95–96; Korhonen 2008, 108–109). Lapset pelkäävät erityisesti televisiossa näkemäänsä tappamista, ampumista ja muuta väkivaltaa (Lahikainen ym. 1995, 152; Kirmanen 2000, 74, 95; Taimalu 2007; Korhonen 2008, 107–108). Väkivaltaisuus on mainittu usein omana ryhmänään lasten televisiopelkoja tarkasteltaessa, sillä se jäsentyy lapsille yleisesti turvattomuutta aiheuttavaksi tekijäksi (Valkenburg, Cantor & Peeters 2000, 89; Bouldin & Pratt 1998).

Tässä tutkimuksessa noin 25% niistä lapsista, jotka kertovat haastattelussa televisiopelostaan, viittaavat pelon kohdistuvan yleisesti aikuisten ohjelman sisältöön. Esimerkiksi Petra ja Alisha kuvaavat pelkoa aiheuttavien sisältöjen olevan aikuistenohjelmia. Laura kertoo, että aikuistenohjelmassa pelottavaa oli kun *mä oon kattonut sellasta kun yks aikuinen tanssi yhen naisen kaa ja sitten siihen tuli muita aikuisia ja sitten se, jotka oli tullut ensimmäisenä tota noin siihen ekaks tanssimaan, niin niistä, se mies, tota noin, se ammuttiin. Ja sitten ne kaikki alkoi tuijottamaan ja se tota noin se nainen, se meni sen luokse*. Hän sanoo, ettei tee mitään tai sitten *mä meen omaan huoneeseen* kun pelottaa. Myös Venlasta on jonkin verran pelottavaa *kun ne jotkut ampui*.

Ampuminen mainitaan toisinaan televisioväkivallasta erillisenä pelon kohteena ja aseella uhkaaminen saatetaan nostaa myös lasten pelkoja selvittelevissä tutkimuksissa omaksi erilliseksi alakategoriaksi (esim. Bouldin & Pratt 1998).

On huomattava, että vanhempien mukaan lapset eivät yleensä katso poliisisarjoja tai vastaavia aikuisten ohjelmia. Yksi mahdollinen tulkinta on, että lapset eivät välttämättä katso ampumisesta kertovaa sisältöä kokonaisuudessaan, vaan he näkevät ja kuulevat<sup>14</sup> yksittäisiä kohtauksia tai osan tarinaa muiden perheenjäsenten katsoessa televisiota. Ampumiselle altistutaan passiivisen televisionkatselun aikana.

Universaaliin ja inhimilliseen tunteeseen kuten pelkoon on helppo vedota. Todentuntuinen televisioväkivalta on helppo tapa välittää turvattomuutta ja kasvattaa ihmisten näkemystä tietynlaisessa riskiyhteiskunnassa elämisestä. (Gerbner & Gross 1976; Gerbner, Gross, Morgan, & Signorielli 1986; Gerbner, Gross, Morgan, Signorielli & Shanahan 2002.) Avoimesti ja peittelemättömästi kuvatut eleet tekevät näkyväksi sen, mikä todellisessa elämässä jää usein havaitsematta. Uhkaavien tapahtumien näkeminen ruudulla tuo lapsen tietoisuuteen pelottavan tapahtuman ja sen mahdolliset seuraukset. He joko oppivat, että tällainen asia voi olla pelottavaa tai heidän jo sisäistettyään tämän, televisiossa esitetty muistuttaa, että tällainen tapahtuma on vaarallinen ja voi johtaa traagisiin seuraamuksiin. (Ks. myös Cantor & Omdahl 1991, 386; Valkenburg 2004, 58–82.)

Turvattomuutta synnyttävien tapahtumien näkeminen ruudulla voi johtaa vääristyneisiin olettamuksiin tapahtumien todennäköisyyksistä ja riskeistä ja muuntaa lapsen toimintamieltymyksiä (Cantor & Omdahl 1991, 400)<sup>15</sup>. Television kautta tietoisuuteen tullut pelko voi

14. Televisiokerronnan auditiivinen osuus on kokemuksen muodostumisessa tärkeä; näkeminen ja kuuleminen nivoutuvat elämyksellisesti toisiinsa (Herkman 2001, 12). Televisiossa tätä korostetaan tarkoituksellisesti liittämällä tiettyihin tunnetiloihin tietynlaista musiikkia. Tämä voi vaikuttaa toisinaan hyvinkin paljon siihen, miten televisiosisältöjä tulkitaan. Esimerkiksi Aten vanhempien mukaan musiikki on joissain sarjoissa niin ”heviä”, että ääni laitetaan pois tai suljetaan TV. (Ks. myös Korhonen 2008, 113.)

15. Lapset, jotka ovat tutkimusolosuhteissa nähneet dramaattisia televisiosisältöjä elämää uhkaavista tapahtumista, raportoivat kokevansa enemmän pelkoa ja epämiellyttäviä tunteita. Televisiossa nähdyn perusteella muut samankaltaiset tapahtumat arvioidaan todennäköisemmiksi, seuraamukset vakavemmiksi ja ne myös aiheuttavat lapsille useammin huolta. Lisäksi lapset, jotka ovat kokeneet jonkin televisiosisällön pelottavaksi, eivät ole kiinnostuneita sellaisesta toiminnasta, joissa heillä on mahdollisuus joutua samankaltaiseen tilanteeseen. (Cantor & Omdahl 1991, 398.)

aiheuttaa turvattomuuden kokemuksia, vaikka pelon aiheuttaja ei enää ole läsnä. Pahimmillaan pelot voivat rajoittaa lapsen toimintaa estämällä lapsen itsenäisen ja omaehtoisen toiminnan, joka lapsen kehittymisen kannalta on tärkeää. Lapset, jotka omaksuvat ajatuksen maailmasta uhkaavana ja pelottavana paikkana, säilyttävät asenteet pitkälti aikuisuudessaakin (Erikson 1959/1980). Tästä syystä televisiopelkoihin on syytä suhtautua vakavasti: vaikka televisiossa esitetyt tapahtumat eivät tosiasiallisesti tapahdu lapsen välittömässä kasvuympäristössä, katselukokemus on lapselle autenttinen. Pelko on todellinen television representatiivisesta olemuksesta huolimatta.

Televisioväkivalta liittyy voimakkaasti televisiotuotannon kulttuurisidonnaisuuteen (Livingstone, d’Haenens & Hasebrink 2001, 20–24; Drotner 2001, 289–298). Useat lasten televisiopelkoja koskevat tutkimukset on toteutettu Yhdysvalloissa (ks. myös Korhonen 2008, 49–50), jossa mediaa pidetään maailman väkivaltaisimpana (von Feilitzen 1998)<sup>16</sup>. Yhdysvalloissa arviolta noin 70% prime-time ohjelmistosta sisältää väkivaltaa ja määrä on pysynyt kohtalaisen samanlaisena 1990-luvulta 2000-luvulle (Smith ym. 2004; Signorielli 2003; Gerbner ym. 2002; Wilson ym. 2002). Yhdysvaltoihin verrattuna Suomessa on Euroopan mittakaavassa erittäin aktiivisena ja vastuuntuntoisena pidetty julkisin varoin tuettu televisiotoiminta, joka ei perustu (yksinomaan) kaupallisuuteen (Carlsson 2010, 18–19; Rydin & Sjöberg 2010, 91; Strasburger & Wilson 2002, 73–80; Livingstone, d’Haenens & Hasebrink 2001, 20–21). Lisäksi lain ja asetuksin pyritään vaikuttamaan siihen, ettei lapsi joudu näkemään televisiossa hänelle sopimattomia sisältöjä, kuten olen aiemmin esittänyt.

16. Lasten on arvioitu näkevän 100000 väkivallantekoa ja 8000 murhaa alakouluikäisenä ja peruskoulun loputtua televisiossa nähdyt väkivallanteon kuvaukset ovat jo 200000 (Huston, Donnerstein, Fairchild, Feshbach, Katz, Murray, Rubinstein, Wilcox & Zuckerman 1992). Vuosittain nuoret näkevät väkivaltaa 10000 kertaa ruudulla ja seksuaalisia viittauksia taas 15 000 (Strasburger ja Donnerstein 1999, 129). Eli kun yhdysvaltalainen lapsi katsoo päivittäin pari tuntia televisiota, hänen oletetaan näkevän 14 kuolettavaa kuvausta viikossa, 729 vuodessa ja 4368 alakouluikäisenä (Smith ym. 2004). Viime aikoina on kuitenkin tuotu esiin, että tämänkaltaisten lukujen esittäminen antaa televisioväkivallasta vain hyvin rajoittuneen kuvan (Mt. 601–602).

Haastatteleman lapset pelkivät väkivaltaa tai ampumista useammin sairaalaan sijoitettavia ohjelmia ja yksi mahdollinen selitys tälle on juuri televisiotuotannon kulttuurisidonnaisuus ja lapsille väkivaltaisten ohjelmien sijoittaminen iltaan. Silja kertoo, että *mä oon nähnyt vähän siitä Tuho-osastosta. Se oli kauhee, se oli sellanen, et siin yhel miehellä oli mennyt lasinpala tähän. Ja varsinkin kun oli valot sammutettu, niin mä pelkäsin ihan hirveästi.* Myös Aten mielestä pelottavaa on *ainakin sairaalaohjelma, semmonen. Siinä vaan kun yks vauva oli kirjastossa, niin siinä ni, se vaan niin ku sen äiti vaan heippas sitä ja sitten niin se vaan itki kun sen piti mennä sairaalaan.* Petran pelon kokemuksessa ilmenee samoin sairaalaan lähteminen, *semmosia pelottavia juttuja, et jollekin on tapahtunut jotain ja sit se joutuu niinku sairaalaan tai jonnekin.*

Astridin vastaus kuvaa hyvin sairaalaohjelmien taustalla olevaa pelon syytä. *No yks kerta mä katoisin ysiä ja siellä yks sit tuli kipeeks ja hän vasta sit kun, kun oli mennyt seitsemän yötä, niin vasta silloin hän sai tulla kotiin. Ja sit siltä tuli verta täältä. Mä ajattelin, että mä en halua kattoa tätä, kun se on niin pelottava. Ja mä ajattelin, mä en halua kattoa, kun mä ajattelin et, mä en halua katsoa tätä kun se voi olla, että se joskus, joskus tekee et, se joskus tapahtuu myös mulle. Sit mä en halua ja sit mä menin pois ja laitoin telkkarin kiinni.*

Jo varhain on esitetty, etteivät lapset pelkäisi televisiossa niinkään murhia tai ampumista, vaan pimeitä ja salaperäisiä kohtauksia ja tilanteita, joihin he voivat helposti asettaa itsensä (Schramm, Lyle & Parker 1961). Kun televisiopelon muotoutumista selitetään samastumisen avulla, olennaisena pidetään sitä, että televisiossa tapahtuvien ikävien asioiden kuvitteleva omalle kohdalle aiheuttaa tai ainakin voimistaa turvattomuuden kokemuksia. Pelon tuntemus kasvaa jos televisiossa kuvatut asiat tapahtuvat maantieteellisesti lähellä ja myös jos ne mielletään psyykkisesti läheiseksi eli sellaisiksi tapahtumiksi, jotka voivat kohdata lapsia heidän todellisessa elämässään. (Cantor & Hoffner 1990; Buckingham 1996; Cantor 2001.) Pelottavan tilanteen näkeminen televisiossa saa lapsen pohtimaan tilanteen mahdollisuutta

hänen itsensä tai hänen läheistensä elämässä, kuten Astridin vastaus edellä osoittaa<sup>17</sup> (Cantor & Omdahl 1991, 398).

Nuoret lapset eivät aina pysty kovin hyvin arvioimaan vaaran todennäköisyyttä omassa elämässä (Kirmanen 2000, 135). Toden-tuntuisesti kuvattujen sisältöjen uhkaavuus perustuu osaltaan siihen, että lapsi pystyy kuvittelemaan tilanteen omalle kohdalleen, mutta ei aina kykene arvioimaan, miten todennäköinen tuo uhka hänelle todellisuudessa on. Piaget ja Inhelder (2000, 18) nimittävät lapsen varhaista ymmärrystä kausaalisuudesta maagis-fenomenaaliseksi, sillä lapset ovat kykeneviä tajuamaan kahden tapahtuman välisen yhteyden, mutta ei kausaalisuuteen liittyvää spatiaalista ulottuvuutta. Tästä syystä lapset voivat pelätä televisiossa uhkaavien tilanteiden tapahtuvan heidän välittömässä kasvuympäristössään, vaikka todellista riskiä siihen ei olisi. Pelon muotoutumista voidaan selittää myös lapsen tunnetilalla, jonka perusteella tiedollisia arviointeja tehdään (Frijda 1988; 1989; Walters 1989). Ajatellaan, että lapset arvioivat televisiosisältöjä niiden uskottavuuden mukaan, jolloin olennaista ei ole se, tapahtuuko asia todellisuudessa vai ei, vaan voiko tällaista tapahtua lapsen arjessa (Cantor & Sparks 1984, 99).

Lisäksi televisiopelon muotoutumista voidaan lähestyä siitä näkökulmasta, että koska sairaalaan joutumisen pelko on alle kouluikäisillä yleinen (ks. esim. Lahikainen ym. 1995, 213), sairaalaan joutuminen ja sairaala-aiheiset sisällöt synnyttävät turvattomuutta myös televisiossa nähtynä. Myös fyysiset loukkaantumiset, onnettomuudet ja veren näkeminen ovat tyypillisiä pelon kohteita viidestä kuuteenvuotiailla (Cantor & Omdahl 1991; ks. myös Lahikainen ym. 1995; 2006; Kirmanen 2000; Taimalu 2007). Lapset pelkäävät niitä myös televisiossa.

Annea sanoo mummon katsoneen aikuistenohjelmaa ja *mua pelotti, että se oli oikeeta verta, mitä valui. Sitten en halunnut katsoa. Mummi vaan sanoi, et ei siinä käynyt mitään, mutta minua oikeesti pelotti*. Annea kuvaa pelon intensiteetin suureksi. Ote havainnollis-

17. Yhdysvalloissa toteutetun tutkimuksen mukaan reilu 60% vanhemmista raportoi lastensa olleen peloissaan jostakin televisiosta nähdystä sen vuoksi, että sen pelätään tapahtuvan itselle (Gentile & Walsh 2002, 170).

taa, miten televisionkatsojien elämäkokemukselliset ja siihen tiivistä nivoituvat maailmaa ja itseä koskevan tiedon erot voivat todentua yhdesäkatselun aikana (ks. myös Kytömäki 1999, 62). Aikuisen voi olla helppo tietojensa puolesta pyyhkäistä mielestä uhkaava tapahtuma, mutta lapsen mieltä nähty saattaa jäädä painamaan katselukokemuksen jälkeen. Linnea kertoo, että pelottavissa aikuistenojelmassa *leikattiin veitsellä*. Iiro mainitsee televisiopelon kohteeksi *aikuisten elokuvat, mis tuli semmosta tulipalo juttua*. Tulipalo on lasten pelkoja koskevan tutkimuksen mukaan yleisimmin esiintynyt yksittäinen vaaratilanne (Kirmanen 2000, 94; Cantor & Omdahl 1991, 395–396; Valkenburg 2004, 69).

Televisiopelot voivat siis liittyä lapsen yleisesti kokemaan turvattomuuteen, jolloin lasta pelottaa televisiossa häntä muutoinkin pelottavat asiat. Kyse on ärsykkeen yleistymisestä (Cantor 1994b). Periaatteen mukaan todellisessa elämässä pelottavaksi koettu asia koetaan pelottavana myös televisiossa, mutta emotionaalinen latautuneisuus on vähäisempää. Oletusta tukee se, että televisiossa pelkoa aiheuttavat asiat ovat samankaltaisia niiden pelkojen kanssa, jotka arvioidaan ihmisten yleisesti pelkäämiksi asioiksi (Harrison & Cantor 1999).

Tälle näkemykselle vastakkaiseksi asettuu se, että vaikka sotaa voidaan pitää yleisesti turvattomuutta tuottavana asiana, viidestä kuu-teenvuotiaiden mainninnat sodasta ovat tavallisesti vähäisiä (Valkenburg, Cantor & Peeters 2000). Kirmanen (2000, 94–95) tutkimuksessa 3/222 mainitsee pelkäävänsä sotaa televisiossa, Korhosen (2008, 103) tutkimuksessa 3/82 ja tässä tutkimuksessa 5/60. Tämän tutkimuksen aineistonkeruun aikana World Trade Centeriin kohdistunut terrori-isku ja Irakin sodan syttyminen ovat oletettavasti vaikuttaneet lasten pelkomainintoihin sodasta, sillä tätä uutisoitiin hyvin dramaattisesti kaikkina vuorokaudenaikoina (ks. tästä esim. Lemish 2007, 61).

Näistä viidestä lapsesta Linnea kertoo pelkäävänsä sotauutisia. Juuso kertoo, *mut mä en tykkää panssarivaunuista. Mä oon nähnyt sodan aikana panssarivaunuja telkkarissa. Ja tykitkin pelottaa. Mua pelottaa sotalentokoneet, kun ne pudottaa pommeja...päälle*. Hän sanoo



pelkäävänsä näitä kaikkia paljon. Toni pelkää kun *oon kattonut sotaa* televisiossa. Pelosta huolimatta, hän jatkaa katselua. Roope kertoo pelkäävänsä *sotajuttuja, katon vaikka jännittäviäkin, vaikka elokuvia, sota juttuja*. Silja sanoo, ettei tykkää katsoa *esimerkiksi sotaleffoja, mitä isi aina kattoo*.

Pelottavaksi koetut asiat vaihtelevat ikäkausien mukaan. Juuson tapaan alle kouluikäiset lapset kokevat visuaaliset kuvat kuten sota-koneiston näkemisen pelottavaksi, mutta vanhemmat kouluikäiset kiinnostavat herkemmin huomiota niihin tosiasioihin, mitä esimerkiksi pommit saavat ympäristössä aikaan (Cantor & Nathanson 1996, 140) sekä sodan aiheuttamaan ihmiselliseen kärsimykseen<sup>18</sup> (Cantor, Wilson & Hoffner 1986, 260–261; Buckingham 1996, 178–183).

Edellä esitettyjen pelkojen taustalle voidaan olettaa tietoisuus kivun mahdollisuudesta tai tietoisuus mahdollisesti kuolemaan johtavasta vaarasta (ks. myös Lahikainen ym. 1995, 157)<sup>19</sup>. Todentuntuisesti kuvatut uhkaavat eläimet, televisioväkivalta, tapaturmat, onnettomuudet sekä sota tuovat kuoleman mahdollisuuden lapsen lähelle ja muistuttavat elämän hetkellisyydestä. Nuoret lapset kytkevät kuoleman käsitteeseen ensin väkivallan ja onnettomuudet ja myöhemmin sairaudet. Ne kytkeytyvät lapsen ymmärrykseen siitä, millaiset tapahtumat saattavat johtaa kuolemaan. (Kreitler 2005, 65; Kenyon 2001).

Kirmasen (2000) mukaan lasten pelkojen tutkimuksessa kuolemaa onkin perusteltua tarkastella yhtenä eron muotona. Näin ollen, todentuntuisesti esitetyt tapahtumat voivat tuoda lapsen mieleen tietoisuuden omasta kuolevaisuudesta tai mahdollisuuden lapsen läheisten kuolemasta. Tavallisimpia lapsuuteen liittyviä pelkoja ovat

18. Humanitääristen ongelmien näkeminen televisiossa voi kuitenkin kiinnittää jo nuorempien lasten huomion. Sakari on äidin mukaan reagoinut siihen, että on nähnyt televisiossa, ettei jossain ole tarpeeksi ruokaa (ks. tästä Buckingham 1996, 183–190).

19. Varsinaisesti kuolemanpelko liitetään tavallisimmin vasta kouluikäisten pelkoihin, sillä vasta tuolloin lasten oletetaan tajuavan kuoleman universaalisuutta, lopullisuutta ja väistämättömyyttä kokonaisvaltaisemmin. Kuolemaan liittyvää pelkoa on tutkittu esimerkiksi siitä näkökulmasta, millaisia näkökohtia eri ikäiset yhdistävät kuoleman käsitteeseen. (Kreitler 2005, 64–65; Lahikainen ym. 1995, 166.)



vanhemmista eroon joutuminen eli separaatiopelko (Mahler, Pine & Bergman 1975; Bowlby 1973; 1980). Kuoleman mahdollisuuden esittäminen televisiossa saattaa aiheuttaa lapsen mieleen huolta omasta tai läheisten hyvinvoinnista sekä pelkoa itselle läheisen ihmisen menettämisestä. Itse asiassa, lasten on todettu pelkäävän vanhempien ja heidän tukensa menettämistä enemmän kuin muita vaaroja (Bouldin & Pratt 1998, 276).

### 6.2.3. Mielikuvituksellisesti kuvatut tapahtumat ja hahmot jännityksen ja pelon välittäjinä

Lapsia pelottaa televisiossa erityisesti lapsille tarkoitettujen ohjelmien sisällöt (Wilson ym. 2002)<sup>20</sup>. Selvästi suurin osa lasten televisioon kohdistuvista peloista kytkeytyy tässä tutkimuksessa lastenohjelmien tai -elokuvien hahmoihin tai ohjelmiin (ks. myös Korhonen 2008, 102–103; Valkenburg 2004, 82). Lapset säikkyvät pelottavia hahmoja televisiossa (Cantor 2001; Valkenburg 2004) ja muutoinkin arjessaan (Ollendick, Matson & Helsel 1985). Mielikuvituksellisiin hahmoihin kytkeytyvät pelot ovat lisääntyneet tilastollisesti merkittävästi viimeisten vuosien aikana (Korhonen 2008, 104). Niihin liittyviä pelkoja myös haastatteleman lapset tuovat runsaasti esiin. Tämä on ymmärrettävää kun asiaa tarkastellaan sen perusteella, mitä tässä tutkimuksessa tähän mennessä on tuotu esiin. Ensinnäkin alle kouluikäiset lapset katsovat pääsääntöisesti lapsille tarkoitettuja (mielikuvituksellisia) ohjelmia. Toiseksi lapset kokevat mielikuvitukselliset sisällöt kaikkein vetovoimaisimmiksi eli katsovat niitä keskittyneesti ja samastuvat näkemäänsä. Kolmanneksi lapsille tuotetut ohjelmat ovat lisääntyneet, kaupallistuneet ja ne kuvaavat jännittävyyttä uskottavasti. Ja neljänneksi, vanhemmat rajoittavat eritoten muiden kuin lastenohjelmien katsomista.

20. Toisin kun Korhonen (2008, 175) esittää, lastenohjelmien rooli merkittävimpana pelkojen aiheuttajana on havaittu jo varhain ja tätä on käsitelty tutkimuskirjallisuudessa runsaasti (ks. yhteenveto Wilson ym. 2002).

Todentuntuisesti kuvatuissa uhissa lapset toivat esiin eläinpelot, mutta mielikuvituksellisesti kuvatuissa sisällöissä eläimet pelottavat vain Miko ja Sanna-Reaa. Miko kertoo katsoneensa *Viidakkokirja kakkosta ja musta oli pelottava se Shere Khan*. Myös Sanna-Rea pelkää samaista Viidakkokirjan tiikeriä.

Sen sijaan viittaukset täysin kuvitteellisiin hahmoihin ovat tavallisia. Matias kuvaa yleensä pelottavia ohjelmia *no sellasii, et niis on mörköjä vaikka*. Netta kertoo ensimmäisenä pelkonaan mörön, jonka olen nähnyt vaan yhdestä videosta varmaan tai jonkusta filmistä tai jostain. Eliisa ja Emilia pelkäävät, ja ainakin pienempänä pelkäsivät, *Muumien mörköä*.

Erinäiset hirviöt tai hirvittävät olennot tulevat myös esiin lasten vastauksissa, kuten Santun aiemmin mainittu Lordin ulkonäköön liittyvä pelko osoitti. Miina pelkää *hirviöohjelmaa*, jonka hänen äitinsä on sittemmin kieltänyt. Santtu kertoo, että *oon nähnyt semmosen ohjelman, semmosen Power Rangersin, joissa oli semmosia hirviöitä. Ne mua vähän pelotti*. Jesse kertoo Scoopy Doon olevan hyvä, *mut siinä on hirviö. Kun siin tulee ne hirviöt, niin silloin mä panen silmät kiinni*. Sofia sanoo, *Haa! Joo, kyllä mulla on yks tosi hirvee pelko. No kun ennen tuli sellanen Maahis-ohjelma, niin mä pelkäsin sitä kauheesti. Piti kerran olla koira kainalossa, et sohvan takana, et sieltä piti kattoo*.

Myös kummitukset pelottavat. Oskar viittaa yleensä pelottaviin televisiosisältöihin kummitusten avulla. *No tommost haamuohjelmaa, mis ne taistelis ja muita juttuja*. Minttu mainitsee kummitukset ensimmäisenä pelottavana asiana, jota pelkää paljon, *mä oon nähnyt niitä televisiossa*. Dominic, Jesse ja Netta mainitsevat myös kummitukset ja Anna-Rea listaa ne ainoaksi televisiossa pelottavaksi asiaksi eläinten lisäksi. Atte kertoo Scoopy Doosta, *siinä oli yks valkoinen haamu. Ja se ei...paitsi ku yks kun ne oli lähtemässä yhteen maahan niin sitten oli yks ni, niin jotkut oliot oli tappamassa jotakin ihmisiä*. Myös Jesse ja Santtu mainitsevat Scoopy Doon pelottavana. Se on *vähän pelottava*, pikkuveli *Julius ei melkein uskaltanut kattoa sitä*, Jesse kertoo. Atte on katsonut kyseistä ohjelmaa isoveljensä kanssa ja hänen mukaansa

ohjelma *ei niin kauheen* pelottava ollut. Santtu katsoo *päivällä vähän pelottavia, no semmosia kaikenlaisia, niin kun Scoopy Doota. Ja sit mä katoin sitä kerran niin kun yöllä, vappujuhlista.* Hän pitää ohjelmaa pelottavana, mutta samanaikaisesti sanoo, ettei pelännyt katsoa sitä. Astrid on ainoa, joka tuo televisiota koskevissa peloissa esiin noidan. *Siellä on yks noita, vaikka se on lastenohjelma, mut se on loppunut meidän telkkarista ja hänen sen noidan nimi on Camomilla.*

Havaitsin, että mielikuvituksellisiin televisiosisältöihin liittyvät pelot perustuvat osin samoihin televisiosisältöihin, joita lapset ovat tuoneet esiin vetovoimaisiksi koettujen sisältöjen kohdalla. Lasten kertoma ilmentää selvästi jännittävien sisältöjen viehätystä (ks. Suoninen 1993; 2003; Kytömäki 1999; Korhonen 2008; Palmer, Hockett & Dean 1983; Cantor & Hoffner 1990; Wilson 1987). Televisiota pidetäänkin parhaana medianä jännityksen tuottamisessa (Beentjes ym. 2001, 99). Toisin kuin todentuntuisesti kuvattujen uhkien kohdalla, näyttää siltä että lapset haluavat tarkoituksellisesti katsoa pelottavaa mielikuvitukseen perustuvissa sisällöissä. Lapsi siis pyrkii väistämään altistumistaan jännittäville ja pelottaville televisiosisällöille silloin kun kerronta on todentuntuista, mutta tahtoo tarkoituksellisesti katsoa jännittävää ja pelottavaa silloin kun kerronta on mielikuvituksellista.

Todentuntuisesti kuvattu väkivalta, onnettomuudet ja muut vaaratilanteet saattavat pelottaa lasta ”ahdistavalla” ja lasta ”järkyttävällä” tavalla kun taas mielikuvitukselliset sisällöt pelottavat lasta pikemminkin ”jännittävällä” ja ”stimuloivalla” tavalla. Mielikuvituksellisiin televisiosisältöihin liittyvien pelkojen merkitystä lasten elämässä ei ole syytä kuitenkaan väheksyä, sillä harmittomilta vaikuttavista peloista voi kehkeytyä pitkäaikaisia pelkotiloja (Ollendick 1979). On myös viitteitä siitä, että pitkäaikaisen pelon synty saattaa saaneen alkunsa pelästymisestä. Näin ollen omakohtainen järkytys televisiossa esitettyä kohtaan tai toisten reaktioita säikähtäminen voi toimia alkusysäyksenä pidemmän pelkotilan muodostumiselle. Lisäksi on havaittu, että useat pelko-oireiset aikuiset jäljittävät tunteen lapsuuteen. (Hellström & Hanell 2003, 97; Valkenburg 2004, 60, 81.)

Erot lapsen katselukiinnostuksessa ovat yksi syy siihen, miksi todentuntuista ja mielikuvitukseen pohjautuvaa televisioskerrontaa on perusteltua käsitellä erikseen. Todentuntuiset pelottavat televisiosisällöt jäsenyvät lapsen puheen perusteella inhokeiksi ja mielikuvitukselliset jännittävät ja pelottavat sisällöt usein mieluisiksi. Lisäksi todentuntuisia ja mielikuvituksellisia pelottavia sisältöjä on järkevää käsitellä erikseen, sillä selvästi mielikuvitukseen perustuvien sisältöjen todenperäisyys osataan arvioida vaivatta ja niistä kyetään irtautumaan realistisia sisältöjä helpommin (Anderson & Meyer 1988). Hodge & Tripp (1986) kuvaavat televisiosisällön todellisuuden arviointia modaliteetin käsitteellä. Kun televisiosisältö tunnistetaan herkästi mielikuvitukseen perustuvaksi, kyseessä on heikko modaliteetti ja kun sisällön todenperäisyyttä on vaikea arvioida, kyseessä on voimakas modaliteetti. Oletuksena on, että mitä todellisemmaksi sisältö arvioidaan, sitä enemmän siihen reagoidaan sekä emotionaalisesti että kognitiivisesti niin kuin se olisi todellisuutta (mt. 116).

Televisiopelon muotoutumista määrittävät siis todellisuusarviot ja eläytymisen ja etäännyttämisen välinen suhde. Televisionkatselun aikana voidaan tarkoituksella palauttaa mieleen todellisuutta koskevia oletuksia, joka mahdollistaa etäännyttämisen kuvatuista tapahtumista. Vastaavasti katselun aikana voidaan tukahduttaa todellisuutta koskevat oletukset, joka mahdollistaa eläytymisen. (Harris 2000; Valkenburg 2004, 72–73.) Erityisesti mielikuvituksellisiin sisältöihin eläytymistä kuvataan halulla tukahduttaa epäusko sisällön kuvitteellisuudesta (Zillmann 1982). Lapset tietyllä tapaa haluavat heittäytyä tarinan pauloihin, uskoa siihen mitä televisio heille kuvaa (Frijda 1988; 1989; Walters 1989). Koska lasten kokemusvaranto on aikuisia niukempi, muodostuvat harvemmat asiat eläytymisen esteeksi (Kytömäki 1999, 135; Mustonen 2001, 59). Tietoinen etäännyttäminen saattaa olla vaikeaa myös silloin kun kyseessä on selvästi mielikuvituksellinen televisiosisältö.

Myös katseluun sitoutuminen tekee ymmärrettäväksi sitä, miksi tietyt kohtaukset tai hahmot voivat jäsenyä lapsen mielessä hyvin-

kin pelottavaksi, vaikka sisältö olisi arvioitu kaikille sallituiksi, kuten kahdessa seuraavassa haastattelulainauksessa. Daniel kuvaa kohtausta, joka perustuu Fredi Sammakosta kertovaan elokuvaan. *Kun me ollaan lainattu joku, joku sellanen filmi, joka on aika hurja ku siinä joku pieni lapsi tuli semmoseen juttuun, sen ilkeä täti, joka voi, ootas nyt, muuttua käärmeeks. Ja sitten se osasi taikoa ja sitten sen isi kuoli. Sitten se muuttui isoksi se pieni sammakko, koska sen isi oli taikojen kuningas. Ja sitten se oli taikonut, että sillä oli tosi paljon voimia. Oikeesti sen nimi oli Frederik, mutta sitä sanottiin Frediksi. Sen nimi oli silloin, se oli silloin, et se piiloutui se pieni, silloin kun se oli pieni sammakko niin se piiloutu veteen, ja sitten se käärme osas tulla veden alla koska se täti osas myös taikoa. Aika hurja. Akseli taas kertoo pelon kohteena olevan tommonen meteoriitti jos se iskeytyis maahan. Hän on nähnyt tämän kirjoista ja yks semmonen toinen, yks semmonen tähti, joka menee tosi lujaa, ni pyrstötähti, semmonen. Mulla on yks semmonen videokin. Sen videon nimi on Muumipeikko ja pyrstötähti. Akseli sanoo, ettei semmosia kannata pelätä, joita ei oo olemassakaan. Hän kokee meteoriitin aika pelottavaksi ja pyrstötähden paljon pelottavaksi.*

On tavallista, että viidestä kuuteen vuotiaita pelottavat todellisuudessa mahdottomilta vaikuttavat asiat kuten taianomaiset muodonmuutokset, vaikka he toisaalta kykenevät arvioimaan abstraktimpia uhkia kuten meteoriitin maahan iskeytymisen todennäköisyyttä. Pelkoa ei ole onnistuttu kuitenkaan täysin poistamaan ilmiön ei-todenperäisyydestä huolimatta, sillä katselukokemus on jäänyt pelottavana molempien poikien mieleen. Akseli pelkää kuvitteellista pyrstötähteä meteoriittia enemmän siitä huolimatta, että yrittää järkeistää pelkonsa. Televisiokerronta on ollut tätä tietoa vaikuttavampaa.

Kolmen neljän vanhana lapset kiinnostuvat enemmän ohjelman sisällöstä, jolloin pelottavaksi ei jäsenny vain hirvittävältä näyttävät asiat, vaan arvioinnissa huomioidaan myös televisiohahmojen toiminta ja hahmojen toimintamotiivit (Strasburger & Wilson 2002, 19–22; Valkenburg & Vroone 2004, 306–309; vrt. Lemish 2007, 60–61; Korhonen 2008, 50–51). Esimerkiksi Tuukka ilmoittaa, ettei

pidä Röllistä *kun aina se, kun aina se säikyttelee lapsia. Ja se Rölli on ruma*. Tuukan vastaus kuvastaa ikävaiheelle ominaista tarkkaavuuden suuntaamista toisaalta hahmon ulkonäköön ”*Rölli on ruma*” ja toisaalta konseptuaalisiin vihjeisiin ”*aina se säikyttelee lapsia*” (Strasburger & Wilson 2002, 19).

Sanna-Marian seuraavat kaksi lainausta kuvaavat hyvin, miten hahmojen ulkonäkö, hahmojen toiminta ja lapselle sisäistynyt normisto ovat osana pelottavaa kerrontaa. *Ollaan katottu sellasta tosi demonistista ohjelmaa. Eli me luultiin, et se oli semmonen hyvä elffi, vaikka siin näyteltiinkin pahoja peikkoi. Niin ne oli, se oli muuten vaan demonistinen, koska siinä tehtiin kaikkia taikoja eli ne pelottavat peikot niin kun pelottaa mua. Tota ne niin kun sytytti tulen tällasella kepillä. Niil oli tällaset hörökorvat, ihan niin ku menninkäisellä, mut ne oli vihreenaamasii, ihan kamalia kiharatukkasia kaikkia ja ihan hirvittävän näkösiä. Niin semmoset ihan menninkäiset korvat. Mut niil oli sellaset vihreet korvat, ei ollenkaan kilttejä peikkoja. Siel oli ihan lapspeikot ja sitten nekään, ne näytti musta vähän kilteiltä, mut ne ei saattanut olla kilttejä, niil oli jokku semmoset ihme tavat, et niil puhallettiin saippuakuplia. Niin sitten tuota niin, ne isot peikot tanssi yhen tulen päällä, mut ne oli silti vaan paholaisii, ne ei edes myöntänyt käytöstään. Se tuli yhdestä ohjelmasta ja sitten siinä oli semmonen juttu, et yks prinsessa sanoi, et kun ne peikot oli niit paholaisii eli Saatanaa, eli niin tuota, Saatana kyl on ollut ennen kiltti, mutta niin tuota, niin tuota, se sitten tuli vähän epäystävällisemmäks ja ahneeks Saatana. Me laitettiin se ihan pois, enkä mä edes halunnut kattoa sitä. Kyllä mä olisin halunnut sitä kattoa, mut me laitettiin se vaan pois. Ne oli ihan oikeita ihmisii, mut ne vaan puhu semmosta englantia kieltä, niin tuota, mä en ymmärtänyt siitä mitään, mut kyl mä ymmärsin, et ne oli pahoja. Ja ne tappo kaiken eläimen. Ne tappoi yhen ponin. Mua ihan surutti siinä, mut mä en kuitenkaan muistaakseni itkenyt.*

*No sitä Shere Khania siitä Viidakkokirja kakkosesta. Niin, se vähän pelottaa mua. Se teki niin kun kaikki, kun niin tuota, ne soitti, se Mowgli, Ranja ja Shanti niin ne soitti sellasii kumistimii, ne löysi vanhat temppeleirauniot ja sitten niin tuota, kaikki rupes soittaan kumistimii,*



*mut yks juttu vaan meni pieleen. Shantin kumistin irtosi ja sit ne löysi ne sieltä paljastamosta piilostaan ja sit ne taas alko juokseen ja se Shere Khan teki vähän tuhmasti, että se johdatti ne sellaselle kalliolle, jonka edessä oli kuumaa laavaa. Mut ne selvis siitä ja sitten ne hyppäs sellaselle kiviveistokselle ja kiviveistos murtui ja sitten Baloo kaappas ne lapset syliinsä ja sitten, mutta Shere Khan tippui vähän siihen häkkiin sen kuuman laavan lähelle ja sitten niin tuota, se oli kato ettiis Mowglii, niin mestattavaks, niin tuota se ei kuitenkaan kuollut, mutta mä en tiedä pääseekö se pois siitä häkistä.*

Kuten haastatteluotteet osoittavat, lapset voivat kokea televisiohahmon uhkaavaksi sen epämiellyttävän ulkomuodon tai toiminnan vuoksi, vaikka televisiossa esitetty hahmo olisi ystävällinen (Hoffner & Cantor 1985). Sama toimii päinvastoin. Esimerkiksi Sanna-Maria kertoo ensin luulleen sisällön käsitelleen hyviä elffejä (luonnonhaltijoita, keijuja), mutta muuttaa käsityksensä tarinan edetessä; samoin lapsipeikot mielletään ulkonäön perusteella aluksi kilteiksi, mutta niiden toiminnan vuoksi ne jäsentyvät pahaksi. Viidakkokirjasta ker-  
tovassa lainauksessa keskeistä on hahmojen toiminta ja toiminnan oikeellisuuden ja hyvyyden arviointi. Näyttää siltä, että lapset ovat oppineet ymmärtämään stereotyyppisiä kuvauksia hyvästä ja pahasta symbolisina ilmauksina niihin liitettyjen konventonaalisten normien kautta. Rydinin (2003, 90) mukaan tämä on osoitus kulttuuristen kokemusten merkityksestä televisiokokemusten muodostumisessa.

Moraalisilla päätelmillä on merkitystä myös pelottavuuden muodostumisessa. Tässä käsitelty mielikuvituksellisiin televisiosisältöihin kytkeytyvät pelot liittyvät samantyyppisiin ohjelmiin, joita olen edellä tarkastellut ja siksi en enää tässä yhteydessä käsittele uudelleen lasten tekemiä moraalisia päätelmiä. Totesin moraaliarvioiden tarkastelussa, että lapset ovat taitavia tekemään moraalisia arviointeja niistä sisällöistä, joita pitävät vetovoimaisina ja joita tavoitteellisesti katsovat. He näyttävät ymmärtävän, mistä tarinassa perimmältään on kyse. Näin ei asia välttämättä ole todentuntuaisesti kuvattujen sisältöjen kohdalla.



Päinvastaiseksi tilanne muoutoutuu myös silloin kun lapset eivät ymmärrä kerronnan muotoa, kun genre on heille liian haastavaa. Vanhemmille lapsille tuotettujen lastenohjelmien todetaan yleisesti pelottavan alle kouluikäisiä (Valkenburg 2004, 82). Tämän ajatellaan johtuvan siitä, että nautinnollisen jännittävyyden ja epämiellyttävän pelon välistä yhteyttä ei aina osata kontrolloida (Kirmanen 2000, 76). Erityisesti vanhemmille lapsille tarkoitetuissa ohjelmissa taistelut voivat jäsentyä liian jännittäviksi. Ilkka kertoo, *mut Avaruusboltsi oli justiin pelottava, mutta mä vaan siltikin katoin*. Suosikkielokuva on *ainakin Star Wars*, jota hän pitää myös pelottavana. Star Wars on myös Sebastianin mielestä pelottava, *Star Wars on musta*, hän kuvaa pelon voimakkuutta (liite 8). Kuva-avusteisessa haastatteluosiossa Sebastian sanoo, että lasta *pelottaa* katsoa yksin televisiota, *varmaan siel on Star Wars* (liite 9).

Lapsista kuusi mainitsee pelottavaksi ohjelmaksi Sätkyjä ja tärinöitä, joka on koululaisille tarkoitettu. Oskar kertoo, että televisiosta *tulee ainakin se, tommonen ohjelma, joka on vähän isommille lapsille, mut ei mun pikkuveljelle, ja sen nimi on Sätkyjä ja tärinöitä. Siin on aina kauheita tarinoita, et vaikka hakkaa pään rikki*. Hän pitää ohjelmaa aluksi pelottavana, mutta pelon voimakkuudesta kysyttäessä kuitenkin sanoo, *mä tykkäsin, et se ei ollut yhtään pelottava*.

Alle kouluikäiset katsovat sarjaa ymmärtämättä välttämättä ohjelman ironiaa, asiat eivät välttämättä ole sitä, miltä ne näyttävät. Kun sisällön ymmärtäminen on haastavaa, viidestä kuuteenvuotiaat käsittelevät tapahtumia pääosin välittömien havaintojen perusteella ja ymmärtävät taustalla olevat syy-seurausyhteydet kohtalaisen konkreettisesti, jolloin sisällön vertauskuvallisuus ei avaudu tarkoitetulla tavalla (ks. Collins 1983; Piaget & Inhelder 2000). Yhdessä Sätkyissä ja tärinöissä Lauran mukaan *pistetään laatikkoon joku ihminen*<sup>21</sup>. *Kun tota yks poika irrotti päänsä. Koska se, arvaa miks se irrotti päänsä? Koska se oli koko ajan kattonut tänne*. Poika ei päässyt laatikosta pois, *sillä se oli*

21. Eräs jaksoista keskittyy esim. lasten liialliseen televisionkatseluun, jossa televisiota taukoamatta tuijottava poika joutuu television nielemäksi ja näkee ohjelman sisällön.

*hukannut avaimen. Silleen, että isä ja äiti kuitenkin tunnisti sen, mutta ne ei, kun niil ei ollut sitä avainta niin ne ei saanut sitä.*

Oliverin mukaan *Sätkyt ja tärinät on vähän pelottava. No siinä on sellanen pappa ja sitten se pikku, sellanen pikkupoika menee kattomaan sellasii, minne ei saa tuoda pikkupoikii sellaseen elokuvateatteriin ja sitten siel se saa, siel on sellanen popcornipussi, mis ei ookaan popcornoja vaan sellasii matoja tai jotakin. Myös Essin, Anniinan ja Oonan mielestä ohjelma on pelottava. No siin ei oo niin kamalan pelottavia juttuja, Essi sanoo, mutta Anniina sanoo laittavansa television kiinni. Oona pitää ohjelmaa omana suosikkinaan, vaikka se on pelottava. Mut ei, se on sellanen pelottava, mut ei mun mielestä pelottava. Mut äiti ei tykkää siitä.*

Lasten vastausten kaksijakoisuus – eli se, että sisällöstä toisaalta pidetään, toisaalta pelätään – ilmenee vielä selkeimmin seuraavissa otteissa, joissa lasten televisiopelkokokemukset liittyvät erityisesti heidän suosimiinsa sisältöihin. Sebastian kertoo, että *mä oon nähnyt yhden pelottavan Digimonin. Siinä on paha mikä loitsii: ”Poid” ja sit se ottaa sormen pois, mua hirveästi pelotti. Mä sanoin isälle ja sitten isä sanoi, ettei se oo pelottava. Mä sanoin vaan pelottava, pelottava, pelottava! Niin mä sanoin: ”Isä kato, tos on vielä pelottavaa. Siin on loitsu rikkinäisenä.”* Sebastianin suhde Digimonin pelottavuuteen on ambivalentti. Hän mainitsee Digimonin yhtenä itselle jännittävistä ohjelmista heti kun kuulee, että haastattelun aikana on tarkoitus puhua televisiopeloista. Toisaalta hän sanoo, *Digimon ei oo pelottava* ja toisaalta pelottavaksi nimetään *Digimon*. Hän pitää ohjelmaa omana suosikkinaan.

Samankaltainen myöntämisen ja kieltämisen logiikka ilmenee Vernerin vastauksessa *no ei Digimon eikä Pokémon pelota mua eikä paljoa semmoset tappeluohjelmat pelota kun pikkusen vaan. Samoin Sampo kuvaa pelottavaksi muodostunutta kohtausta kun Spidermanis tulee aika pelottavaa kun se Mary-Jane putoo sieltä parvekkeelta ja Spiderman hyppää apuun. Ei kun mua ei pelota yhtään... ööö...vähän. Aino taas kertoo Batmanista, jota pelkää jonkin verran. No semmonen Batman, joka ei oo yhtään pelottava. Mut siel tapahtuu aika kau...kau...kauheita*

*asioita. Emilian lempilastenohjelma on Muumit. No, yks ainakin on kiva. Se kun mä oon pelkännyt vähän yhtä juttua. Kun mörkö jäädyttää Alisan, niin se äkkiä hipas sitä. Sit se juuttu tälle kiinni.*

Osa lapsista tuo esiin pelkoon kytkeytyvän kaksijakoisuuden, toisaalta sisältö koetaan pelottavaksi, mutta tietyllä tapaa oma pelko tunnistetaan tarkoituksettomaksi ja siihen suhtaudutaan humoristisesti. Lapset korostavat, että he puhuvat pelottavasta televisiosisällöstä, mutta sisältö ei heidän mielestään ole pelottava. He argumentoivat olevansa televisiosisällön pelottavuuden ulottumattomissa. Esimerkiksi Daniel toteaa televisioon liittyvistä peloista, *en mä ainakaan pelkää! Mä tykkään, et se on hauskaa*, Laura *mä en ikinä pelkää* ja Eliisa *Eihän telkkari voi pelottaa!* Kuitenkin jo samassa lausessa lapset voivat myöntää sijoittuvansa televisionkatselijoina niihin, joita sisältö pelottaa. Kun mielikuvituksellinen ohjelma pelottaa, sitä tahdotaan yleensä silti katsoa. Olennaista on pelon ja ilahduksen monimerkityksinen suhde, joka on hyvin merkityksellistä vetovoimaisuuden muodostumisessa (Suoninen 1993; Buckingham 1993; 1996; Kytömäki 1999; Mustonen 2001).

Tällaista televisiopelon kerrontaan liittyvää ristiriitaisuutta en havainnut televisiossa todentuntuaisesti kuvattujen uhkien kohdalla. Tästä syystä en katso lasten pyrkivän puheellaan representoimaan itseään erityisen vahvana tai ikäistään vanhempana. Sen sijaan mielikuvituksellisten pelottavien ohjelmien ja elokuvien katsominen sekä oman rohkeuden korostaminen voivat saada lapsessa aikaan voimaantumisen kokemuksia. Voimaantumiseen kytkeytyy vertailuasetelma suhteessa niihin, joita kyseiset televisiosisällöt pelottavat tai siihen, millainen televisionkatselija itse on aiemmin ollut. Sen lisäksi, että omaa pelkokokemusta vähätellään, mielikuvituksellisiin sisältöihin liittyvät pelot liitetään puheessa menneeseen. Eliisa mainitsee Muumilaakson mörön ensimmäisenä kaikista peloista. *Ainakin pienenä, silloin mua pelotti kun Muumeissa tuli mörkö. Mä uskallan kyllä kattoa Muumeja. Jos mua pelottaa, mua pelottaa vähäsen se mörkö.* Anniina kertoo, että lapsena mua pelotti ainakin se Eemeli-ohjelma, kun palttutaikina tippu

*sen Eemelin isän päähän. Se ei pelota enää, nyt mulla on jopa Eemeli-kirja, tuolla.*

Lapset etäännyttävät pelkokokemukseen kytkeytyvän emotionaalisen reaktion liittämällä sen menneeseen. Itsensä sijoittaminen tietynlaiseen ikäpositioon televisiota koskevassa puheessa ilmentää lapsen ymmärrystä ikä- ja kulttuurisen position välisestä suhteesta, johon jo edellä olen viitannut. Etäännytettyä tunnustusta käytetään nykyisen tilanteen selityksenä, jonka avulla selvennetään muuttunutta asiantilaa, eli tässä tapauksessa kehittyntä itseä. Pelko toimii vastauksissa tärkeänä identiteetin määrittäjänä kun vastausten avulla itseä asemoidaan suhteessa menneeseen ja nykytilaan. (Buckingham 1996, 80–87; Davies, Buckingham & Kelley 2000.)

Kaikkienensa vaikuttaa siltä, että lapset tietävät, ettei kuvitteellisia hahmoja ja tapahtumia ole syytä pelätä. Katsoessaan itseä kiinnostavia mielikuvituksellisia sisältöjä, he eläytyvät televisiotarinaa, joka johtaa toisinaan pelkokokemuksiin. Olennaista viihteellisessä televisionkatselussa onkin oppia säatelemään eläytymisen ja etäännyttämisen vuorottelua, jotta katselukokemus pysyy miellyttävänä.

## Yhteenveto

Kun televisio kuvaa todentuntuisesti maailmaa, pelottavaksi jäsenyvät erityisesti vaaralliset kohtaukset, joihin liittyy läheisten ihmissuhteiden rikkoutumisen pelkoon yhdistyvää turvattomuutta. Televisiopelko nivoutuu saman uhan kytkemiseen lapsen oman elämän kontekstiin kun lapsi samastuu hahmoon, johon uhka kohdistuu tai niihin, joita uhka koettelee välillisesti.

Tavallisesti perhesuhteisiin liittyvät pelot yhdistetään kouluikäisiin (Cantor 2001, 211; Kirmanen 2000, 98; ks. myös Ollendick, Matson & Helsel 1985). Kuitenkin tässä tutkimuksessa jo viidestä kuuteen-

vuotiaita lapsia pelottavat televisiossa erityisesti sellaiset todentuntuiset tapahtumat, joissa käsitellään läheisiin ihmissuhteisiin liittyviä vaaratilanteita. Separaatiopelot ilmenevät kun lapset kohdentavat tunteitaan televisiossa nähtyyn<sup>22</sup>. Tätä ei ole yleensä nostettu esiin alle kouluikäisten lasten televisiopelkoja käsiteltäessä, vaikka läheisen ihmisen menetys ja hylätyksi tuleminen pelko liitetään varhaislapsuuteen<sup>23</sup>. On mahdollista, että television kuvatessa separaatioon kytkeytyviä ilmiöitä, pelkokokemus pakottaa lapsen tiedostamaan turvattomuutensa tässä suhteessa. Yksin jäämisen pelko on kehittyvässä lapsessa olemassaolevana ja televisio voi aktualisoida tämän.

Televisio ei välitä lapsuuteen sinänsä uusia turvattomuuden kohteita<sup>24</sup>, mutta voimistaa jo olemassaolevia pelkoja esittämällä useasti sellaisia tapahtumia, jotka palauttavat pelon herkästi mieleen. Myös helppous ja yksinkertaisuus, jolla televisio tuo pelottavia asioita mieleen, vaikuttavat todellisessa elämässä tämänkaltaisten tapahtumien havaitsemiseen. Intuitiiviset oletukset pelottavien tapahtumien toteutumisesta ovat yhteydessä ilmiöiden heuristiseen edustavuuteen, ei esimerkiksi niiden tilastolliseen yleistykseen (Kahneman & Tversky 1973; Tversky & Kahneman 1973). Tämä on tyypillistä kaikenikäisille, mutta lapsilla on teini-ikäisiä ja aikuisia vähäisemmin mahdollisuuksia testata realiteetteja niukemman kokemusmaailmansa vuoksi.

---

22. Virolaisilla lapsilla televisiopelot korreloivat positiivisesti separaatiopelkoon vuonna 1993, mutta ei vuonna 2010 (Taimalu 2007). Suomalaislapsilla separaatiopelko ei Korhosen (2008) mukaan ole yhteydessä televisiopelkoihin, joka on merkki siitä, etteivät televisiopelot kuulu lapsen normaaleihin pelkoihin (mt. 209).

23. Separaatiopelot ovat saattaneet jäädä lasten televisiopelkotutkimuksissa piileviksi osaltaan sen vuoksi, ettei lapsia itseään ole haastateltu ja osaltaan sen vuoksi, ettei läheisiin ihmissuhteisiin liittyviä pelkoja ole helppo ilmaista haastattelutilanteessa. Lapset eivät aina edes välttämättä tiedosta niitä. Kun lasten pelkoja on selvitetty eri mittareilla, on saatu selville, että separaatiopelot tulevat esiin epäsuorilla tiedonkeruumenetelmillä kuten kuva-avusteisessa haastattelussa (Lahikainen ym. 1995, 162; ks. myös Kirmanen 2000), joka perustuu tunteiden projisointiin (Goldman ym. 1983, 223–250).

24. On huomattava, että televisio voi myös välittää lapsen kokemuksen piiriin sellaisia turvattomuutta aiheuttavia tapahtumia, joita ei muutoin jouduttaisi kohtaamaan ja jotka ovat lapselle uusia pelon kohteita (Bronfenbrenner 1979, 47; Bandura 2001, 270–271; Lahikainen ym. 2006, 56; Kirmanen 2000, 74; Korhonen 2008, 25).

Tästä syystä myös harvemmat asiat jäsentyvät eläytymisen esteeksi. Tietoinen etäännyttäminen saattaa olla vaikeaa eritoten silloin, kun televisio kuvaa todentuntuisesti lasta järkyttäviä ja ahdistavia tapahtumia, jolloin tapahtumien todenperäisyyttä on vaikea arvioida tai kun sitoutuneisuus katseluun on voimakasta. Mikäli lapsi ei ymmärrä, mistä televisiosisällöissä on kyse, kokemusta saattaa olla hankala käsitellä eikä sille välttämättä pystytä konstruoimaan persoonallista merkitystä (ks. Bettelheim 1976/1991, 53–54). Kokemuksessa ei ole lapselle mieltä, tarkoitusta ja pelko voi pitkittyä. Lisäksi pelot voivat voimistua television uskottavalla kerronnalla. Kun turvattomuuteen kytkeytyvä kokemus kertautuu lapsen kokemuksissa, tunteiden kumuloituminen voi edelleen vaikuttaa niiden heräämiseen ja intensiivisyyteen.

Televisiosisältöjen ymmärtämisessä näyttää olevan kyse monimuotoisemmasta tapahtumasta kuin vain toden ja ei-toden erottamisesta. Keskeistä on televisiotarinan uskottavuus: ovatko televisiossa kuvatut tapahtumat mahdollisia ja todennäköisiä, voiko televisiossa nähdyllä tavalla käydä tarinassa esiintyville henkilöille ja voiko niin tapahtua itselle tai läheisille. Olennaista on, että mielikuvitukseen perustuvien sisältöjen tapahtumia pidetään tosina siinä maailmassa, jossa niitä kuvataan<sup>25</sup> (Frijda 1988; 1989; Walters 1989; ks. myös Valkenburg 2004, 72).

Pelkokokemuksen muotoutumiseen vaikuttavat katseluun eläytyminen ja katselusta etäännyttäminen (Zillman 1982; 1995; Anderson & Meyer 1988). Eläytyminen on nautinnollisen viihteellisen televisionkatselun edellytys, etäännyttäminen taito, joka televisionkatselijan on opittava. Tällä en tarkoita niinkään toden ja ei-toden erottamista, vaan eläytymisen ja etäännyttämisen vuorottaista hallitsemista niin, että televisiosisällöt edelleen nostattavat mieleen surua, ahdistusta ja pelkoa, mutta katselutilanteessa omaa eläytymistä osataan hallita ja

25. Waltersin (1989, 1545) mukaan hän saattaa Tarzania katsolessaan kokea todellista pelkoa nähdessään käärmeen luikertelevan Janea kohti, vaikka aivan hyvin tietää, ettei pelon kohteesta ole vaaraa hänelle sen enempää kuin Janelle tai hän voi järkyttyä Manaajassa kuvatuista demonistisista ja yliluonnollisista kohtauksista, vaikka tietää, etteivät ne ole todellisia uhkia ja vaikka hän uskoisikin pimeisiin voimiin, hän ei sekoittaisi elokuvallista ilmaisua siihen, mitä havaitaan totena.

katselu pysyy pääosin viihdyttävänä. Hallinnalla viitataan myös siihen, että katselun jälkeistä tunnetilaa kyetään säätelemään ja lopulta palauttamaan sisäinen turvallisuudenkokemus. Tämä taito harjaantuu lapsen kasvaessa, mutta kykyä hallita medioituneita kokemuksia tarvitaan lopun elämää.

### 6.3. Televisioon kytkeytyvät painajaiset

Kun lapselle tarjotaan mahdollisuus kertoa unimaailmassa tapahtuneista pahoista asioista, avaudutaan kuulemaan lapsen kokemusmaailmasta sitä puolta, joka ei ole täysin tai lainkaan tiedostettua<sup>26</sup> (Siegel & Bulkeley 1998). Lasten haastatteluissa kuvaamat painajaisten tapahtumat osoittavat, millaiset asiat heitä järkyttävät ja sisältävät tärkeää tietoa siitä, millaisia emotionaalisia haasteita ja huolia lapset kohtaavat. Lasten unikuvaukset ilmentävät heidän perspektiivistään, mitä he uskovat, muistavat ja ajattelivat pahassa unessaan tapahtuvan (Foulkes 1999, 95).

Haastattelemani lapset kertovat kohtalaisen avoimesti pahimmista unistaan. Vastaukset kuvastavat kielen ja turvattomuuden yhteenkietoutumista kun lapsi ajattelun kielellistymisen kautta voi kuvitella ja kuvata kokemuspäiriinsä sellaisia asioita, jotka muutoin eivät olisi läsnä (Lahikainen ym. 1995, 45). Lapsilla ei välttämättä ole aina mahdollisuutta kielellisesti käsitteellistää televisiossa nähtyä tai unessa koettua, jonka vuoksi sitä on vaikea jälkikäteen verbalisoida haastattelutilanteessa (Mallon 2002, 89–90). Painajaisunen sisällön ilmaiseminen voi olla vaikeaa myös unien emotionaalisen latautuneisuuden vuoksi ja koska unesta on saattanut kulua pitkäkin aika.

26. Unen ensimmäistä kerrosta voidaan nimittää unen subjektiiviseksi konstruktioksi. Se kuuluu unennäkijälle ja tutkija ei voi tätä tällaisena ainutkertaisena kokemuksena enää jälkikäteen saavuttaa. Seuraavaksi voidaan tarkastella, miten uni liittyy lapsen välittömään ympäristöön ja tämän jälkeen, miten unet yhdistyvät laajemmin lapsen elämän- ja kehityksen kontekstiin. Unesta voidaan etsiä myös kollektiivisia merkityksiä, myyttejä ja symboleja. (Mallon 2002, 63.)



Määrittelen unet havainnoiksi, ajatteluksi ja emotioiksi, jotka nukkumisen aikana koetaan peräkkäisinä todellisina tapahtumia. Yleisellä tasolla unitutkimusten perusteella voidaan esittää, että unet ovat elämässä läsnäolevien huolien ja intressien eräänlaisia dramatisaatioita. Ne ovat tavallisesti selkeitä, koherentteja ja yksityiskohtaisia kuvauksia realistisilta vaikuttavista tilanteista, joissa unen näkijä ja unessa esiintyvät muut ihmiset päätyvät epätavanomaisiin tilanteisiin ja tapahtumiin. (Domhoff 2005.)

Painajaisia ja pahoja unia käytän toistensa synonyymeinä kuten useimmiten tehdään. Määrittelen ne luonteeltaan pelottaviksi, ahdistaviksi tai surullisiksi uniksi (vrt. Zadra & Donderi 2000, 273). Painajaiset ovat emotionaalisen huolen ilmauksia, joilla on yhteys lapsen tietoiseen kokemusmaailmaan, mutta jotka ilmentyvät unissa symbolisessa muodossa. Symbolisella viittaan aina johonkin enemmän kuin siihen, mikä on unen välitön ja ilmeinen merkitys (Jung 1964/2003). Unen kieli on symbolista ja kunkin ihmisen ainutkertainen unimaailma muodostuu hänen omassa tajunnassaan perimän ja elämäkokemuksen perusteella (Van den Bulck 2004, 48–49). Unet mielletään ihmisen kaikkein yksityisimmäksi ja sisimmäksi psyykkisen kokemuksen puoleksi, mielen prosessien ja rakenteiden heijastuksiksi (Foulkes 1985, 18–53).

Koska televisiota koskevista pahoista unista on hyvin rajallisesti saatavilla tutkimustietoa, tarkastelen aluksi lasten painajaisunien yleisyyttä yleensä ja keskityn sitten tarkemmin televisiota koskeviin pahoihin uniin. Tämän jälkeen käsittelen televisioon kytkeytyviä pahoja unia sen perusteella, mihin unissa ilmenevä uhka kohdistuu.

### 6.3.1. Painajaisen yleisyys

Yli puolet vanhemmista on sitä mieltä, ettei lapsilla ole koskaan painajaisia, joita he eivät muista seuraana päivänä. Vajaa puolet vanhemmista on sitä mieltä, ettei lapsilla ole koskaan painajaisia, jotka he muistavat

aamuisin. Viivi, Julia, Lassi ja Valtteri eivät kerro painajaista, eikä heillä vanhempien mukaan niitä ole. Lapsista kuitenkin 17, jotka vanhempien mukaan eivät koskaan näe pahoja unia, kertovat haastattelussa painajaisestaan. Noin reilu kolmasosa lapsista näkee satunnaisesti painajaisia, joita eivät muista. Lähes puolet lapsista näkee pahoja unia, jotka muistetaan aamuisin. Kolme lapsista (Emilia, Aino ja Toni) näkee vanhempien mukaan joskus pahoja unia. Tavallisesti noin 5–10%:lla tämänikäisistä on viikottain painajaisunia (Beltramini & Hertzig 1983; Schredl, Blomeyer & Görlinger 2000).

Kaksitoista lasta (Siiri, Emilia, Tuukka, Sakari, Pyry, Verner, Jesse, Annea, Henriikka, Sofia, Daniel ja Perttu) tuo haastattelussa esiin painajaisunen pelon (vrt. Foulkes 1999<sup>27</sup>). Heidän vanhemmista kuitenkin lähes puolet on sitä mieltä, etteivät painajaiset pelota lasta lainkaan ja puolet sitä mieltä, että painajaiset pelottavat jonkin verran. Vain Tonin äiti raportoi lapsensa pelkäävän paljon pahoja unia. Toni itse ei kerro unista tai niihin liittyvistä peloista.

Haastattelemistani lapsista kymmenen, reilu 15%, ei kerro painajaistaan koska eivät muista tai osaa kertoa sitä tai eivät ole koskaan nähneet pahaa unta<sup>28</sup>. Viidentoista lapsen, eli 25%, uni liittyy televisioon<sup>29</sup>. Kun huomioidaan vain lapset, joilta painajaisen kuvaus on saatavilla, kasvaa televisioon liittyvien painajaisten yleisyys 30 %:iin.

---

27. Viidestä seitsemäänvuotiaiden unissa kognitioiden ja emotioiden ilmaisun on todettu olevan vähäistä. Unennäkiä kuvasi olleensa peloissaan vain reilussa 2 %:ssa uniraportointeja. Vasta seitsemästä yhdeksäänvuotiailla pelon ja vihan tunteet tulevat unikuvauksissa esiin, tällöinkin vain noin 10%:lla (Foulkes 1999, 67–71, 82, 87). Toisaalta taas painotetaan, että lapset tunnistavat pelon unissa (Resnick, Stickgold, Rittenhouse & Hobson 1994, 38).

28. Kukaan ei perustele kertomatta jättämistään haluttomuudella. Painajaisten kertomatta jättäminen ei ole epätavallista, sillä toisluokkalaisista yhdysvaltalaisista vajaa 40% raportoi, etteivät ole ikinä nähneet painajaisia (Palmer, Hockett & Dean 1983, 285). Kun vanhemmat eräässä toisessa tutkimuksessa haastattelivat 4–10-vuotiaita lapsia kotona (aamulla ja keskellä yötä) yöllä nähdystä unesta yleensä ja heillä oli useita mahdollisuuksia kysyä heiltä, noin 55% lapsista kertoi unen. Aamulla hieman enemmän, 65% lapsista, muisti ja kertoi unen. (Resnick ym. 1994.)

29. Olen tulkinnut unen liittyvän televisioon jos unessa on läsnä televisiossa esiintyvä hahmo tai televisiossa ilmenevät tapahtumat, jos uni näyttää liittyvän televisioon lapsen muun haastattelun perusteella tai jos lapsi itse tuo yhteyden esiin.

Tulos on samansuuntainen Hollannissa toteutetun tutkimuksen kanssa, jossa 33% yläasteikäisistä mainitsi pahan unen liittyvän televisioon (Van den Bulck 2004). Sen sijaan Korhosen (2008) tutkimuksessa 109 haastatellusta lapsesta 15, eli vajaa 14%, kertoi televisiota koskevan painajaisen, joka on selvästi vähemmän kuin tässä tutkimuksessa (mt. 87, 148, 194). Murisin ja Merckelbachin (2000) mukaan taas televisioon liittyy jopa 70% 4–12-vuotiaiden unista.

Vanhemmista selvä enemmistö, 35 eli noin 70%, on sitä mieltä, ettei lapsi näe koskaan televisioon liittyvää pahaa unta. Kuitenkin yksitoista näistä lapsista kertoo painajaisunen, joka liittyy televisioon. Vain Danielin äidin mukaan lapsella on satunnaisesti televisioon liittyviä pahoja unia. Samantapaisesti kuin televisiopelkojen kohdalla, osa (n. 30%) vanhemmista on tietämätön lapsensa unimaailmassa vaikuttavista pahoista sisällöistä ja niiden mahdollisista yhteyksistä televisioon. Tämä on sinänsä yllättävää, koska lasten on todettu turvautuvan vanhempiinsa painajaisunien käsittelyssä (Korhonen 2008, 158; Kirmanen 2000, 180; ks. myös Korhonen & Valkonen 2006). Osassa lasten unta koskevia tutkimuksia pidetään selviönä, että vanhemmille kohdennetuilla kyselylomakkeilla ei saada pätevää tietoa lasten painajaisunista, sillä vanhemmilla on tapana aliarvioida painajaisunien toistuvuutta. Tämä voi johtua myös täydestä tietämättömyydestä lapsen yöllisistä olotiloista. (Schredl, Blomeyer, Görlinger 2000, 148.)

Jo alle kouluikäiset lapset tietävät unien ei-todenperäisyyden ja ymmärtävät, että unet voivat representoida asioita todellisuudelle ominaisen logiikan vastaisesti (Flavell & Flavell 1990; Buckingham 1993; Woolley 1995; Meyer & Shore 2001; Mallon 2002; vrt. Foulkes 1999; ks. myös Korhonen 2008, 153–154). Näyttää myös siltä, että lapset itse ymmärtävät unen ja mielen vuorovaikutteisen toiminnan ja osaavat arvioida televisiossa pelottavan sisällön siirtymistä unimaailmaan (ks. myös Korhonen 2008, 148).

Alisha sanoo, *oon mä nähnyt paljon, kerta jos katsoo pahaa, pelottavaa telkkarii*. Myös Ilkka kertoo katsovansa Star Warsia siitä huolimatta, että se on pelottava, *mä vaan siltikin katoin. Mut mä näin painajais-*

*ta. Televisiosuosikki on ainakin Star Wars, mut mä haluunkin nähdä painajaisia. Daniel mainitsee yhtenä pelkona, et mä saan pahoja unia. Kun kysyn pelottaako häntä painajaisunien tapahtumat, hän vastaa ettei, vaan se, kun mä en tiedä mitä mä ajattelen silloin, kun mä voin ajatella sellasia hurjia. Ja mun pitää miettiä paljon. Aatu osaa kertoa televisiosisältöjen ja unimaailman välisestä yhteydestä, mutta ei pysty tarkemmin kertomaan, mikä unessa jäsenyi pelottavaksi. Kun mä katoin telkkarista yhtä ohjelmaa ja sit siin tuli yks pelottava juttu ja sitten ni mä näin siit unta ja mä näin siitä pahaa unta.*

### 6.3.2. Televisioon liittyvien painajaisten uhat

Tavallisimpia painajaistyyppejä ovat hyökkäyksiin ja vainoamiseen liittyvä unet, putoamisunet, loukkaantumista, halvaantumista tai jumiin jäämistä ja kuolemaa käsittelevät painajaiset, kidnappaukseen tai eksymiseen liittyvät pahat unet, tulipaloon tai ajoneuvon toimimattomuuteen kytkeytyvät unet sekä veteen liittyvät unet kuten tulviin, aaltoihin ja hukkumiseen liittyvät sisällöt (Garfield 1984). Lasten painajaisissa he ovat usein itse uhrin asemassa (Saline 1999; Domhoff 2005) tai muutoin uhkaavassa tilanteessa (Bulkeley, Broughton, Sanchez & Stiller 2005; Revonsuo 2000). Yleistä myös on, että heidän läheisensä ovat vaarassa (Harris 1948) tai lapsi itse on vaarassa joutua eroon läheisistään (Freud 1936). Olen ryhmitellyt televisioon liittyvät pahat unet sen perusteella, mihin tai keihin uhka kohdistuu. Lapsen huoli voi kohdistua laajasti ympäristöön tai koskea spesifimmin vain jotain unessa nähtyä.

#### *Televisiohahmot pinteessä*

Selkeimmin televisioon liittyviä painajaisia ovat unet, joiden tapahtumat ja hahmot viittaavat yksiselitteisesti televisiossa nähtyyn. Esi-

merkiksi Anniina kertoo *pahoimman unen*, jossa *Nipsu jäi pyöreeseen, pyörivään koneeseen ja se huusi apua*. Pelottava uni perustuu Muumi-laakson tarinoihin. Lapsi kokee pelkoa ja ahdistusta Nipsun kohtalosta kun miellyttäväksi koettu televisiohahmo on joutunut pulaan. Anniina mainitsee Muumit ensimmäisenä katsomanaan ohjelmana. Koska sisältö on hänelle erityisen mieluisa, voidaan olettaa, että televisiossa kuvatut tapahtumat koetaan voimakkaasti kun katseluun sitoutumisen ja samastumisen tiedetään syventävän tunnereaktioita (Bandura, Ross & Ross 1963; Bandura 2001; Mustonen 2001, 59; Zillmann & Bryant 1986, 304; Schram, Lyle & Parker 1961; Himmelweit, Oppenheimer & Vince 1958). Tunteiden viriäminen vaikuttaa siihen, että merkityksellinen katselukokemus siirtyy lapsen unimaailmaan (Cohen 1999b, 328<sup>30</sup>).

Viidestä kuuteen vuotiaita lapsia pidetään hyvin kykenevinä eläytymään toisen kokemaan hätään. He ymmärtävät kognitiivisesti toisen tunnetilat ja osaavan ennakoida tai aavistaa mitä toinen ajattelee ja tuntee<sup>31</sup>. (Kahn & Hobson 2005.) Toisten puolesta pelkääminen tulee esiin tässä tutkimuksessa tarkasteltavissa painajaisunissa voimakkaasti lukuunottamatta niitä unia, joissa lasta itseään kohtaa jokin uhka (ks. myös Kirmanen 2000, 206). Aikuisilla toteutetussa unitutkimuksessa toisten mielentiloista tietoisena olemisen ajatellaan merkitsevän empatian tärkeyttä sosiaalisessa elämässä ja ylipäänsä koko eloonjäämisen kannalta sekä heijastavan perimmältään inhimillistä tarvetta ymmärtää itseä ja toisia (Kahn & Hobson 2005).

Painajaiset saattavat olla hyvin samankaltaisia lapsen vedonneen televisiotarinan kanssa, eikä lapsi välttämättä herättyään tai unta muistellessaan hahmota eroa selkeästi. Alishan uni *oli Pocahontas. Siinä oli mies, mies halus tappaa, mut se oli, mut Pocahontas rakastui siihen silti*.

30. Greenbergin (1988) drench -mallin mukaisesti yksi erityisen merkittävänä pidetty asia riittää voimistamaan televisiokokemusta.

31. Muun muassa Dunn (1986, 101–104) tuo esiin, että piagetilainen käsitys alle viisivuotiaiden lasten kykenemättömyydestä tunnistaa ja ymmärtää toisten ihmisten tunteita on murentunut luonnollisiin tilanteisiin perustuvien havainnointitutkimusten ansiosta, joissa jo kahdesta kolmeenvuotiaat nähdään kykeneviksi sosiaaliseen perspektiivinottoon.

Tämä tapahtui Alishan mukaan hänen unessaan ja *niin ja siinä videossa*. Hän selventää, ettei mies yrittänyt tappaa Pocahontasta vaan *kun* jotkut *miehen halus tappaa, mutta Pocahontas rakastui. Ja Pocahontas pelasti sen. Kun ne oli metsässä, paljon siellä metsässä, paljon aikaa. Pocahontas sanoi, koska silti ne vois tappaa sen*. Kun Alisha heräsi *silloin se oli jo melkein lopussa, mut ei ollut. Mä luulin, et se oli pelkkää videota*.

Myös Jessen kohdalla televisiossa nähty sekoittuu unen tapahtumiin. *Mä oon nähnyt sellasen, et joku sellanen hirviö hakkas yheltä päästä poikki ja se pystyi kuitenkin liikkuun. Ja se meni yhen naisen luo ja sit se pelkäs. Se hakkas kirveellä sen miehen. Ööö, mä näin...eikun oliko se uni...? Ehkä se oli unta...Ei kun se oli unta, mä menin sanomaan äidille ja isälle*. Unen yhtäläisyys televisiossa esitetyn tarinan kanssa voi saada lapset epäilemään kerrotun painajaisen unenomaisuutta (Mallon 2002, 87).

Lapsen kognitiivinen kehitys liitetään vahvasti sekä unennäkemiseen että unesta kertomiseen (Foulkes 1999). Resnick kumppaneineen (1994, 40, 44) pitää televisioon liittyviä unia tavallisesti lasten sepittämänä. Pikemminkin lapsen vaikeus kuvata unen tapahtumia saattaa osoittaa lasten uneksivan jo kohtalaisen monimutkaisia unia, jonka vuoksi uni- ja valveajan kokemuksia on vaikea erottaa toisistaan (Hartmann 1998, 215). Tämä saattaa päteä erityisen hyvin televisioon kytkeytyviin pahoihin uniin, koska unien ymmärtämisellä on yhteyksiä tarinoiden ja television mielikuvituksellisuuden tajuamisessa. Unien eitodenperäisyyden arvioimisessa voi olla merkitystä television mukaantuomilla mahdollisuuksilla kokea eloisia, mutta ei reaalityodellisuuteen perustuvia elämyksiä (Meyer & Shore 2001, 192; Woolley 1995).

### *Universaali uhka*

Unia, jotka kuvastavat jotain suunnatonta ja äärettömän vaikuttavaa, on nimitetty kreikkalaisen mytologian mukaan titaaniksi uniksi (Bulkeley ym. 2005). Niiden on toisaalta nähty olevan yhteyksissä

uskonnolliseen ja myyttiseen ajatteluun (Jung 1964/2003), toisaalta taas heijastavan lapsuuteen liittyvää pienuutta ja voimattomuutta (Hartmann 1998, 242). Bulkeley kollegoineen (2005, 214) esittää, että tämänkaltaisten unien alkuperä lapsuudessa voi myös juontaa televisiossa kuultuihin ja nähtyihin tarinoihin, jotka käsittelevät yhä enemmän ja entistä vaikuttavammin maailmanlaajuisia uhkia.

Tuukan painajainen kuvaa tätä yhteyttä. *No et siin on sellaset Bionicle-robotit, joita mä oon ostanut, niin ne, sitten ne tuhoais, ne tuhoais maailmaa. Ne tuhos koko maapallon ja niiden kädet on aseet. Käsillään ne tuhoaa. No se maapallo menee rikki ja ne pääsee kuuhun. No ne vaan on siellä, ne vaan siellä istuu ja odottaa, ne vain siellä tuhoaa. Se tuhos sen kuun ja sitten koko avaruuden.* Hän sanoo pelkäävänsä tätä unta, *et jos pahoista unista tulis ne kaikki ulos olemaan. Kaikki tulis ulos, että kaikki, että ei pääsis ulos pois sieltä unesta.*

Sen lisäksi, että Tuukka katsoo Bionicleistä kertovaa televisiosarjaa, hänellä on Bionicle-leluja ja lehtiä sekä *Bionicle-levy*. *Sellasta oon nähnyt yhdes lehdes, kun siinä oli yksisilmäinen avaruusolio, joka pystyi tuhoamaan kaikki aina kun se pani kädet nyrkkiin, niin jotenkin kaikki tuhoutui, vaikkei se koskettanut mitään.* Pelottavaa hänestä on *kun se Bionicle lehdes, niin niitten lehdessä, on eri Bionocleittein naamari.* Kun käsittelin television merkitystä katselukontekstin ulkopuolella, kuvasin Tuukan leikkiä Bionicleillä, joka niinikään liittyy robottien päähän ja naamariin.

Televisioon kytkeytyvä paha uni ei perustune yksinomaan televisiosisältöön ja varsinaiseen katselutilanteeseen vaan kytkeytyy mediakulttuurin eri muotojen kautta lapsen kasvuympäristöön ja kokemusmaailmaan laajemmin. Asioiden kertautuminen eri medioiden välityksellä tehostaa televisiossa nähdyn merkitystä lapsen elämässä. Kertautuvuuden tärkeyttä voidaan selittää tunteiden kumuloitumisella, joihin olen viitannut pelkoja koskevassa tarkastelussa (ks. Zillman & Bryant 1986). Ajatellaan, että samankaltaiset toistuvat kokemukset tehostavat emotionaalista kokemusta (Cohen 1999b, 328). Tuukan kohdalla Bioniclet ovat hyvin olennaisella tavalla läsnä hänen arjessaan



ja niihin liittyvät kokemukset toistuvat televisionkatselussa, lehtien luvussa, pelaamisessa ja leikin maailmassa. Televisioon kytkeytyvän painajaisen muodostumisen taustalla näyttää olevan itselle tärkeäksi koetun televisioisällön toistuvuus lapsen toiminnassa ja kokemuksissa<sup>32</sup>.

Tuukan painajaiselle on titaanisten unien tavoin tyypillistä abstraktisuus ja jonkin suuren voiman läsnäolo ja tärkeys. Unessa on outoja voimia, jotka toimivat mysteerisesti. Unessa olevien hahmojen mahti ja voimakkuus liittyvät mahdollisesti yksisilmäiseen avaruusolioon, joka kykenee tuhoamaan kaiken koskettamatta. Unen tapahtumat muistuttavat fantasiaa, eivätkä ne ole sidottu tavanomaisiin arjen realiteetteihin. Titaanisille unille on ominaista, ettei unikuvauksissa ole elollista elämää. Kuten Tuukan unessa, elollisuus on mystisesti hävitetty maapallolta sen tuhoamisen myötä, jonka jälkeen kaikki olemassaoleva tuhotaan, ensin kuu ja sitten koko avaruus. (Ks. Bulkeley ym. 2005, 214.)

Painajainen on eräänlainen käänteinen versio myyttisestä ihmestadusta, jossa koko maailmaa kohtaavat mystiset ongelmat ja uhat saadaan ratkaistua ja tarina voi päättyä onnellisesti (Apo 1986). Titaanisessa unessa kukaan ei pelasta universumia sitä uhkaavalta tuhoutumiselta, vaan unen ainoat toimijat ovat asekatäisiä robotteja, joiden määrittämä kohtalo on vääjäämätön. Siinä missä ihmestadun tyypillisenä piirteenä on hyvyyttä edustavan sankarin aktiivinen toiminta uhan väistämiseksi, Tuukan unessa hänellä itsellään ei ole minkäänlaista toiminnallista roolia, vaan hän on pikemminkin tapahtumien ulkopuolinen katselija.

Unen voidaan katsoa symbolisoivan lapsen ikään liittyviä kehityshaasteita (Rönnberg 1990, 244). Unessa ei painotu pelon ja sen hallinnan systeeminen suhde sillä tavoin, että pelko otetaisiin haltuun ja tuhottaisiin, jota esimerkiksi Winnicot (1991) pitää erillisyyden kehittymisen kannalta tärkeänä fantasian muotona. Unessa uhka ei tuhoudu vaan toteutuu, joka voi vedota lapsen kehityksessä konkretisoituneeseen tietoisuuteen aikuisten pystyvyydestä ja vastaavasti omasta

32. Greenbergin (1988) drench -mallin kääntöpuoli on ns. drip drip -malli, jonka mukaan televisiokokemusten vaikutus perustuu samankaltaisten kokemusten toistuvuuteen.

voimattomuudesta. Lapsesta voi tuntua siltä kuin suuret ulkopuoliset voimat järjestäisivät hänen mieltään. Tietyssä mielessä lapsen kehitys edellyttää, että hänen on nöyryyttävä ja myönnettävä sukupolvien välinen ero ja oma pienuus, jotta elämässä väistämättä myöhemmin kohdattavia epäonnistumisia kestäään. (Ks. Vuorinen 2004, 160–174; 1995, 201–214; Lyytinen 1989, 29–35.)

Katsotaan, että havainto titaanisten unien toistuvuudesta nimenomaan varhaislapsuudessa tukee lapsen psyykkisessä kehityksessä käytävien haasteiden yhteyttä uniin (Bulkeley ym. 2005, 214; vrt. Mallon 2002, 35). Titaanisten unien katsotaan myös heijastavan lapselle muodostuvaa ymmärrystä ihmisen kyvystä tuhota maapallo, avaruus ja itsensä (Bulkeley ym. 2005, 214–215). Viidestä kuuteen vuotiaiden lasten kehityksessä ilmenee fyysisten ja psyykkisten voimien kasvua, joka kuvastuu lasten unissa (Siegel 2005; Mallon 2002, 76–80, 133–148). Kun televisio laajentaa lapsen kokemusrepertuaaria, elämän jatkuvuutta uhkaavat esteet saavat niin lasten valveajan fantasioissa kuin heidän unissaankin monenlaisia muotoja.

### *Perheen yhdessäolo vaarassa*

Emilia sanoo ensimmäiseksi peloista kysyttäessä, että häntä *pelottaa pahat unet*. Hän kertoo nähneensä *lohikäärme painajaisen ja sit mä nään jotain Muumi unia. Ja sit, et äiti ja sisko jättää mut yksin kotiin ja sitten toinen uni on semmonen, että kun isi katsoo lehteä ja mä huudan, että: ”Isi, mä haluun päästä telkariin!” niin isi sanoo, että: ”Mennään vaan kahdestaan.” Vastassa oli sellanen tuhma setä, joka varasti meiltä rahat kun meillä oli rahaa mukana. Kun me puhuttiin rahasta niin se setä oikein kuunteli sitä, sitten se sano, et: ”Mä en oo mikään varas, saanko mä lainata teiltä rahaa?” Mut sit se huijas.*

Painajaisuudessa on kyseessä perhesuhteiden olemassaolon muuttuminen siinä muodossaan kun suhteet nyt lapsen arjessa toteutuvat sekä perheeseen kohdistuva uhka. Emilian unissa suhteiden eriytyminen

tapahtuu sukupuolen perusteella niin, että hän jää perheen naisten muodostamasta ryhmästä ulkopuoliseksi ja joutuu joko isän halusta tai äidin ja siskon hylkäämisen vuoksi liittymään yhteen isän kanssa<sup>33</sup>.

Viidestä kuuteen vuotiaat lapset ovat vielä hyvin herkkiä hylkäämisen ja ulkopuolisuuden kokemuksille, joka heijastuu lasten uniin (Mallon 2002, 31, 76–80). Samastuminen samaa sukupuolta olevaan vanhempaan on oidipaalivaiheessa tärkeää (Vuorinen 2004, 160–174; 1995, 201–214). Samaa sukupuolta olevien perheenjäsenten muodostamasta ryhmästä poisjääminen saattaa olla lapselle erityisen epämiellyttävää unessa. Tätä kuvastaa se, että Emilian mukaan pahassa unessa ikävää oli nimenomaan se, että äiti ja sisko jättivät lapsen yksin. Äiti, jonka kaltaiseksi halutaan tulla ja sisko, jonka olisi tarkoitus auttaa ulkopuolisuuden ja pienuuden tunteiden kokemusten käsittelyssä (ks. mt. 166–168), hylkäävät unessa yhdessä lapsen. Uni heijastelee lapsen muuttuvaa käsitystä perhesuhteistaan etenkin kun sitä tarkastellaan suhteessa Emilian toiseen uneen.

Siinä Emilia esittää toiveen (*haluun päästä telkkariin*), jonka toteutuminen tapahtuu isän halujen mukaisesti (*mennään vaan kahdestaan*). Oidipaalivaiheeseen liittyy keskeisesti ulkopuolisuuden tunne kun lapsi siirtyy dyadisesta eli kahden välisestä vuorovaikutuskontekstista (lapsi ja äiti) triadiseen eli kolmenväliseen kontekstiin (vanhemmat ja lapsi) (Lahikainen ym. 1995, 43–45). Tämä ilmenee unessa hylkäämisen kokemuksena. Molemmat unet koskettavat lapsen läpikäymiä ristiriitaisia tunteita vanhempiaan kohtaan. Tietyssä mielessä lapsen on täytynyt luopua toiveesta olla isän ensisijainen rakkauden kohde ja uni voi heijastaa oidipaalista toivetta muodostaa isän kanssa kahdenkeskinen liitto (ks. Siltala 1989, 67–68). Toisaalta voidaan ajatella, että lapsi on hyväksynyt vanhempien keskinäisen suhteen ja samastuu samaa sukupuolta olevaan vanhempaansa ja siksi äidin torjunta loukkaa lasta (ks. Vuorinen 2004, 166).

33. Tämä on ainoa viittaus televisioon liittyvissä unissa sukupuolisuuteen. Sukupuolierot tulevat näkyviksi noin kahdeksannesta ikävuodesta, joka muutoinkin heijastelee sukupuoli-identiteetin vahvistumista ja sukupuolierojen ilmentymistä lasten toimiin ja ajatteluun (Saline 1999; ks. myös Bulkeley ym. 2005; Beltramini & Hertzog 1983).

Anna-Rean unessa perhettä kohtaava uhka muotoutuu seuraavasti. Hän kertoo, että *siinä unessa tapahtui näin, että minä olin kerran katsos yhdessä kuopassa, sitten Stiina (sisiko) putosi sinne veteen ja krokotiili söi sen. Mä en putonnu sinne. Me olimme molemmat siellä kuopassa, mutta Stiina putosi sinne veteen ja krokotiili söi sen. Oli yks karuselli, mikä oli ihan iso karuselli, joka oli kuopassa koko unen ajan. Ja sitte Stiina putosi veteen, jossa oli krokotiili. Sanoin krokotiilille: "Soo soo soo soo!" Krokotiili ei uskonut. Minä sanoin: "Tyhmä krokotiili". No pitkän aikaa kun oli aamu, kun putos yks taikakeppi sinne, sitten siellä oli kivistä Stiina, äiti ja isä. Niitä taiottiin kiviksi ja muuksi. Siellä oli ihan paljon Stiinoja siellä, no täällä, siellä maassa. Sitten krokotiili ei saanut syödä, siksi ne oli kivistä. Krokotiilin hampaat meni kohta rikki. Mä en tiedä toisia pahoja unia.*

Anna-Rea tuo peloista kysyttäessä ensimmäisenä esiin krokotiilit, joita kertoo nähneensä televisiossa. Kuva-avusteisessa haastattelussa (ks. liite 9) television katsominen yksin on hänestä pelottavaa koska *siellä voi olla krokotiileja*. Vaikuttaa siltä, että Anna-Rean kohdalla on kyse merkittävään asemaan muodostuneesta eläimeen kohdistuvasta pelosta, jonka muodostumisessa televisiolla on keskeinen asema. Krokotiili pelottaa televisiossa ja painajaisuudessa<sup>34</sup>. Kun pelko toistuu lapsen ajattelussa, tunnetila voimistuu entisestään (Zillmann & Bryant 1986; Cohen 1999b, 328). Niin Anna-Rean kuten Tuukankin koh-

34. Villieläimen uhriksi joutumista pidetään klassisena evolutiivisena uhkana ja myös metaforisena ilmauksena lapselle muodostuneesta pelosta, jossa hänen perheensä on vaarassa tuhoutua (Bulkeley ym. 2005, 213). Lapsilla eläimet ovat tavallisia unissa (Foulkes 1999; Domhoff 2005; Mallon 2002). Eläinten on yleisesti todettu liittyvän väkivaltaa sisältäviin uniin, joissa unennäkiä kokee tavallisesti pelkoa. Lasten unet liittyvät usein sellaisiin kuvaelmiin maailmasta, jossa etenkin villieläimet, aggressio tai pienemmät konfliktit sekä uhriksi tai yleisen huonon kohtelun kohteeksi joutuminen ovat erityisen tavallisia (Revonsuo 2000, 885–886.) Revonsuo (2000, 885–886, 889) pitää epätodennäköisenä, että eläimet ovat ylliedustettuina lasten unissa satujen ja television vuoksi. Hän kumoo tämän vetoamalla siihen, ettei animaatioissa nähdä oikeita eläimiä vaan niiden representaatioita ja ettei lapsi siksi itse ole tosiasiallisesti vaarassa televisiota katsoessaan vaan tarinan joku muu henkilö. Mikäli televisio olisi painajaismaisten eläinunien alkulähteenä, pahojen unien voisi olettaa lisääntyvän nuoruudessa, jolloin katseluisällöt väkivaltaistuvat, mutta tutkimusten mukaan näin ei käy.

dalla sekä ilmiön tärkeys että ilmiön toistuvuus näyttävät määrittävän painajaisunen muodostumista.

Uhka tulla syödyksi ei kohdistu Anna-Reaan eikä häntä ole taiottu kiveksi kuten muuta perhettä. Myös tämä uni kuvastaa oidipaalivaiheelle ominaisia tuntemuksia läheisten tuhoutumisesta ja omasta ulkopuolisuudesta (ks. Mallon 2002, 31). Syödyksi tulemisen pelot ovat tavallisia lasten painajaisunissa. Unikuvaukset viittaavat avuttomuuden ja riippuvuuden kokemuksiin, jotka kytkeytyvät etenkin vanhempiin kohdistuviin ambivalentteihin tunteisiin. Riippuvaisuus vanhemmista ja toisaalta oman erillisyyden vahvistuminen törmää rajalliseen itsenäisyyteen ja maailmanhallintaan. Lapsella on voimakas pyrkimys autonomisuuteen, mutta hän joutuu toistuvasti kohtaamaan oman tarvitsevuutensa ennen kuin kyky hyväksyä oma ja toisten tarvitsevuus sekä kyky vaalia ja kunnioittaa omaa ja toisten oikeutta autonomiaan löydetään. (Ks. Kirmanen 2000, 211, 200–220; Vuorinen 2004, 58–60, 143–185.)

Juuson unessa uhka kohtaa hänen perhettään, mutta erotuksena edellä käsitellyille painajaisille, vaara kohdistuu myös häneen itseensä. *Siellä oli pyörremyrskyjä. Se imas meidät sen sisälle ja sitten me pudottiin sen sisälle maahan. Sitten tiputiin pyllylle. Ja sitten se meni toiseen paikkaan hakemaan traktoreita ja panssarivaunuja ja tykkejä ja sotalentokoneita ja laivoja ja ja ja jalkapalloja ja junia ja ralliautoja ja ja ja koripallotankoja ja sitten, sitten, sitten...öö...autoja.*

Sotaan liittyvä kalusto on pelottanut uutisissa ja ne ovat myös osana pahaa unta. Monet unitutkijat painottavat painajaisten kytkeytymistä lapsen arjen kontekstiin eli valveen ja unen yhteyttä kognitioihin (esim. Domhoff 1999). Hartmann (1998) korostaa valveilla koettujen emootioiden ja huolen yhteyttä unimaailmaan, joskaan niiden ei ajatella heijastuvan suoraan uniin. Emootio voi olla jossain unessa kovin keskeinen kun taas toisissa unissa ei ehkä ole selvästi erotettavissa yhtä vallitsevaa tai yksittäistä voimakasta emotionaalista huolta (Davidson, Lee-Archer & Sanders 2005; Revonsuo 2000; ks. myös Foulkes 1999, 67–71).

Unikuvaukset viittaavat lapsen huoleen perheen hajoamisesta ja perheen hyvinvoinnista ja sitä kautta edelleen huoleen lapsen oman hyvinvoinnin toteutumisesta. Lapsen arjen kokemuksen tasolla perhe ylläpitää hänen elämäänsä sellaisessa muodossaan kuin se hänelle on totunnaista ja turvalliseksi koettua. Perhe takaa aineelliset, henkiset ja kulttuuriset puitteet, joissa perheenjäsenten väliset suhteet toteutuvat. Perheen erityisyyden ja perheen menettämisen uhan uudenlainen ymmärtäminen liittyy ikävaiheelle ominaiseen kielen merkityksen voimakkaaseen korostumiseen. Pikkulapsi-iässä hoivakokemusten tärkeys konkretisoi lapselle perheen ainutlaatuisuutta, mutta kielen avulla lapsi kykenee jäsentämään itsensä suhteessa perheenjäseniinsä ja ympäristöönsä analyyttisemmin. Lapsi pystyy myös erittelemään mielessään sellaisia uhkia, jotka eivät ole hänen elämässään konkreetisti läsnä. Perheenjäsenyyden ymmärtäminen kielellisesti korvaamattomana yhteenkuuluvuutena, johon liittyy lapsen hyvinvoinnista huolehtiminen, tekee perheen hajoamisen uhan todelliseksi. (Ks. Lahikainen ym. 1995, 33–45.) Perheen yhdessäolon vaarantuminen lasten painajaisissa uhkaa viime kädessä lapsen kokemusta perusturvallisuudesta ja jokapäiväisen elämän jatkuvuudesta.

### *Lapsen olemassaoloa koetellaan*

Osa televisioon kytkeytyvistä pahoista unista liittyy lapseen kohdistuvaan uhkaan. Painajaisten ajatellaan olevan yhteydessä mieltä kuormittaviin tilanteisiin, joiden psyykkistä käsittelyä jatketaan unitilassa (Picchioni ym. 2002; Mallon 2002; Punamäki 1998). Painajaiset toimivat psyykkisen tasapainon ylläpitämisessä tai ainakin tarjoavavälineen siihen<sup>35</sup>. Tässä mielessä televisiosisältöjen siirtyminen lasten

35. Revonsuo (2000, 882, 887–889) kritisoi tätä sillä perusteella, että mikäli pahat unet liittyvät psyykkiseen hyvinvointiin, on hieman outoa, että uni korostaa emotionaalisesti epämiellyttäviksi koettuja asioita juuri silloin kun tarvittaisiin lohduttavia ja rauhoittavia nukkumisen aikaisia muistoja. Hänen mielestään selitys unityön epäonnistumisesta ei ole uskottava painajaisten yleisyydenkään vuoksi, sillä hän mieltää pahat unet tarkoituksellisiksi ja merkittäviksi. (Ks. myös Zadra & Donderi 2000.)



painajaisiin on osoitus psyykkisen itsesäätelyn toimimattomuudesta, kun televisiossa nähtyjä huolestuttavia asioita ei olla saatu täysin käsiteltyä valveilla ja ne vaivaavat jossain määrin edelleen mieltä (Picchioni ym. 2002). Tunteiden virinneisyys vaikuttaa uneen (Hicks, Fortin & Brassington 2002). Valkenburgin (2004, 66) mukaan televisiosisältöjen ilmentyminen lapsen painajaisissa saattaa tarkoittaa katselun olleen liikaa lasten sietokyvylle ja olevan osoitus tietynasteisen trauman muodostumisesta<sup>36</sup>.

Danielin painajaisessa on *joitain kummituksia, mut mä en pelänny siinä unessa. Ne vaan meni mun ympäri jossain. Joskus ne vaan näki. Se ilmestyi ja sitten se meni takaisin*. Daniel liittää unen siihen, *kun me ollaan lainattu joku, joku sellanen filmi, joka on aika hurja. Mä olin vaan maan pinnalla, jotain siinä, että mua jahdattiin*. Jahtaajina toimivat avaruusoliot, *jotka oli ite hypännyt suoraan laskuvarjolla alas ja joilla ei ollut yhtään silmiä ja suuta. Ne näki vaan jahdata, koska jotkut avaruusoliot on semmosia*.

Virinneisyyttä voi ylläpitää se, ettei televisiosisällöstä olla kyetty etääntymään riittävästi ja lisäksi se, että erityisen merkittäväksi koettu televisiosisältö kertautuu lapsen kokemuksellisella tasolla monin tavoin. Vaikuttaa siltä, että tästä on kyse myös Sofian kohdalla. Sofia on pelännyt televisiossa *maahis-ohjelmaa ihan kauheasti*, vaikka se on hänestä myös hyvä. *Mut arvaa mitä mä pelkäsin siinä kaikkein eniten? Et mä näkisin pahaä unta ja avaisin silmät keskellä yötä. Mä alkaisin taas ajatteleen niitä hirviöitä. Kerran jopa tuli uniin. En mä muista, taisin olla unessa mukana muuten. Jotain muutakin oli...en mä nyt oikein muista*.

36. Eräät unitutkijat (esim. Domhoff 2005) ehdottavat, että kaikissa unissa voidaan ajatella olevan kyse traumaattisten kokemusten läpikäymisestä. Punamäen (1999) mukaan traumatisoituneiden lasten unet peilaavat valveajan kokemuksia, eivätkä unet esitä jokapäiväisiä kokemuksia vertauskuvallisessa ja symbolisessa muodossa kuten unille on tavallista. Nader (1996) taas toteaa trauman kokeneiden lasten unien heijastavan nimenomaan symbolisesti heidän kokemuksiaan (ks. myös Hartmann 1998, 122–124). Television aiheuttamista traumaista ja niiden yhteyksistä painajaisten ilmenemiseen ja sisältöihin ei vielä ole olemassa tietoa, sillä traumaisten ja unien välisiä yhteyksiä on selvitetty lähinnä todellisista uhkista ja vaaroista kärsineiden kuten sodan, luonnonkatastrofin, vakavan onnettomuuden tai kidutuksen kokeneiden osalta (Punamäki 1998; 1999; Hartmann 1998, 17–60, 120–123, 216–217; Revonsuo 2000, 887–889).



*Tai kyl mä osan muistan. Mä olin jonkun lapsen ja aikuisen kanssa yhes metsäs. Sitten me nähtiin, et siel oli maahisia, maahisten koloja. Sitten joku maahislauma ryntäs meidän perään. Iha hirvee uni.*

Televisioon kytkeytyvien pahojen unien taustalla ei välttämättä aina ole lapsen pelottavaksi kokema televisiosisältö. *Netta kertoo, että mä oon nähnyt yhen robottiunen. No joku poika otti robotilta jotain ja sitten se robotti laittoi sen maahan. Sit mä yritin ottaa sen pois ja sitten mä selvisin ja sit se laittoi uudestaan sen jonnekin maahan.* Pelottavaa unessa oli *se robotti*. Kysymykseeni unen alkuperästä, Netta vastaa *no en mä tiedä, se vaan tuli jostain, sen pojan kanssa. Niin kuin siinä Cubix-lastenohjelmassa. Toi paha poika.* Ohjelmaa hän ei pidä pelottavana.

Olennainen ero unen ja valveen välillä on, että unennäkemisen aikana asiat eivät yhdisty mielessä samankaltaisessa järjestäytyneessä muodossa kuin valveilla, vaan unessa ajatukset poukkoilevat ja yhdistyvät omintakeisella tavalla kulloistenkin emotioiden ohjailemassa järjestyksessä (Davidson, Lee-Archer & Sanders 2005). Myös Revonsuo (2000, 882–883) painottaa, etteivät unet ole aivojen sattumanvaraisia tuotoksia, vaan aivot muuntavat tiettyjä valveajan kokemuksia ja järjestävät unien sisällön ja muodon valikoidusti konstruoimalla ulkomaailmasta kompleksisen mallin, jossa asiat voivat olla yli- tai aliedustettuina (ks. myös Foulkes 1999, 71–73). Vaikka Netta ei koe televisiosisältöä lainkaan pelottavana, vaan nimenomaan vetovoimaisena, ei tämä tarkoita sitä, etteikö televisiosisältö saisi unessa lapsen turvallisuutta koettelevaa muotoa. On nimittäin todettu, että vaikka ihminen kohtaa miellyttäviä ja onnea tuottavia asioita elämässään, unissa käsitellään tavallisesti siihen liittyviä problemaattisia asioita (Hartmann 1998, 73).

Danielin, Sofian ja Netan unessa ilmenevät takaa-ajamistilanteet, joissa joku tai jokin yrittää saada kiinni, haavoittaa, syödä tai tappaa unenäkijän, ovat lasten painajaisissa tavallisia (Garfield 1984; Hartmann 1998; Mallon 2002.) Yleisesti niiden katsotaan viittaavan lapsen vanhemmista riippuvaisuuden ja oman erillisyyden väliseen dynamiikkaan sekä lapsen haavoittuvaisuuteen (Hartman 1998; Kir-

manen 2000; Mallon 2002). Tämä kuvastuu myös Matiaksen unessa, jossa hän jää muiden lasten kanssa yhden uhkaavan mieshahmon voimankäytön uhriksi.

*Mä oon nähnyt pahoja unia. On ollut sellasia kuvia, jotka on ollut tosi pahoja. Että siinä oli, se on ollut tosi paha. No tapahtui sellasta, että...että löi kirveellä naulaan, no joku paha mies. Se heitti pois...sinne puuhun ne lapset. Matias sanoo itse olleensa mukana unessa ja että siinä oli paljon muitakin lapsia. Ne ei päässy ikinä kotiin. Paha mies, se heitti sen puun yhteen pahaan koneeseen. Se oli sellanen, että siin oli terävii piikkejä kaikki, jotka sattui. Sitten niit, niille lapsille, lapset meni sellaseen juomaan, jota voi juoda ihmiset. Ja sitten niistä lapsista tuli lihajuomaa. Sitten niitä ei saanut ikinä pois. Lihajuoman joi se paha mies. Ne oli sellasessa puistossa ja sitten se paha mies tuli vaan sinne ja sellanen se oli. Sellasii unii, sellaset unet on mun pahoja unii. Matias kertoo nähneensä televisiossa jotain vastaavaa ja olettaa itse, että katselukokemus on syynä uneen.*

Vieraat ja tuntemattomat aikuiset ovat tavallisia lasten unissa (Mallon 2002, 20; Foulkes 1999, 82). Ylipäänsä lapset saattavat pelätä outoja paikkoja tai tilanteita (Lahikainen ym. 1995, 150–151, 159–160). Revonsuon (2000; 2006) teoria painajaisista nojaa evolutiiviseen selitykseen ja hän ajattelee pahojen unien valmistavan ihmisiä ympäristössään mahdollisesti ilmeneviin uhkiin, kuten esimerkiksi luonnonvoimiin, villieläimiin ja tuntemattomiin miehiin. Hänen mielestään malli soveltuu erityisen hyvin lasten painajaisten tarkastelemiseen, sillä unien sisällön enemmistönä ovat eläimet, aggressio ja fyysinen haavoittuvuus. Hän ei kuitenkaan oleta, että kaikilla unilla tai painajaisilla olisi tämänkaltaisen käyttäytymiseen perustuva sopeutumiseen tähtäävä tarkoitus, mutta että tietyissä tapauksissa jotkut ympäristölliset olennaiset vihjeet tai merkit ikään kuin aktivoivat tällaisen inhimillisen, biologisesti rakentuneen evolutiivisen järjestelmän toimimisen.

Saattaa olla myös niin, että televisio antaa lapsen jo olemassaolevalle pelolle hahmon, joka tulee esiin painajaisunessa (ks. Hartmann 1998, 64–67; Kirmanen 2000, 204). Ajatellaan, että televisiosisältö

tietyllä tapaa aktualisoi lapsen turvattomuuden, samoin kuin olen edellä esittänyt voivan tapahtua televisioon liittyvän pelon kohdalla. Tätä selitystä tukee se, että lasten painajaisissa on havaittu yhteys lapsuudessa yleisesti koettuihin pelkoihin (Domhoff 2005; Saline 1999).

Laboratoriotutkimusten perusteella on päätelty, että ennen kouluikää lasten unet ovat havaintoja yksinkertaisista tapahtumista. Unikuvat ovat luonteeltaan liikkuvia ja sisältävät sosiaalista vuorovaikutusta, mutta niissä unenäkiä itse ei vielä ole aktiivisena osallisena unen tapahtumissa. (Resnick ym. 1999, 41, 43–44; Foulkes 1999, 74–84; Mallon 2002, 31.) Sebastianin painajaisessa ilmenee tälle vastaisesti unennäkijän aktiivinen itsensä representointi sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja väkivaltaisessa kontekstissa.

Sebastian kertoo *kun mä olin siinä missä on toinen rappunen ja semmonen mistä mennään sisälle, mä juoksin pöydän alta ja sitte, sitten kaikki pojat, mäkin olin juoksemassa näin viiuh, viiuh poing!* Sebastian iskee nyrkillä ilmaan, *sille, sille mun toiselle pojalle, kaverille, näin Pum! Sit se ei kertonut äidille. Se vaan teki näin "Aaii hitsi!" Ja sen kaverit meni näin viiuh. Joo, me nyrkkeiltiin.* Sebastian kertoo unen päättyneen *ankarasti, niin ankarasti ja niin pelottava. Sitten mä menin suihkuun. Sit multa tuli verta. Sit mä pesin sen ja sit tuli paljon verta. Sit mä tulín suihkusta pois kun se loppui. Ja sit mä menin ottamaan tätä ja sit mä söin, kun mä näin sen uni ja nukuin, ja sit äiti paistoi mulle letun ja sit mä söin sen Viuh! Hauk!* Yhteys televisioon ilmenee vasta myöhemmin haastattelussa kun Sebastian kertoo Cubixin erään episodin tapahtumista. Hän kuvaa vetovoimaista loppua, että *sit se loppui ja mä olin ihan hulluna. Mä menin vaan syömään. Joo, se oli mun uni, minkä mä kerroin äsken. Ja sit mä menin, yo man, mä meen syömään! Äh, uudestaan, kun se oli niin hyvä, niin mä menin syömään Viuh! Hauk!*

Aggression ilmeneminen unissa vaihtelee Domhoffin (2005) mukaan voimakkaimmin aineistonkeruumenetelmien mukaan, mutta myös tutkitavien iän, sukupuolen, kulttuuristen eroavaisuuksien sekä yksilöllisten persoonallisuustekijöiden mukaan. Lasten unissa aggressiivisuus on tavanomaisempaa kuin aikuisten unissa (Mt.; Bulkeley

ym. 2005; Revonsuo 2000)<sup>37</sup>. Se on tavallisesti fyysistä ja kohdistuu unen näkijään. Aikuisten unissa aggressio taas ilmenee kielellisessä muodossa ja on usein unennäkijän omaa toimintaa suhteessa muihin unen henkilöihin (Bulkeley ym. 2005, 210). Myös Salinen (1999), vain hieman vanhempia lapsia käsittävän tutkimuksen mukaan sekä pojat että tytöt jäsentyvät unissaan yleensä uhrin asemaan (ks. myös Mallon 2002, 34).

Foulkesin (1999, 76, 87, 94–97) tutkimusten mukaan se, etteivät lapset ennen seitsemää tai kahdeksaa ikävuotta ennen tuota itsestään aktiivisia unikuvauksia johtuu siitä, etteivät he osaa kuvitella itseänsä aktiivisena toimijana maailmassa visuaalisesti (ks. myös Resnick ym. 1994, 41, 43–44; Domhoff 2005). Esimerkiksi Janika ei kerro painajaisun tapahtumistaan kuin sen, että *mä en oo niissä mukana*. On huomattava, että fantasioissa lapset kuitenkin representoivat itsensä hyvin aktiivisena, vaikka unissa jäsentyvät useimmiten uhrin asemaan.

Unissa käsitellään fantasioiden tapaan monia sellaisia tunteita, joiden käsittely valveilla jostain syystä jää vaillinaiseksi. Unet tarjoavat mahdollisuuden päästä yli sellaisista kokemuksista, joiden voittaminen todellisessa elämässä olisi mahdotonta. (Punamäki 1998, 561.) Sitä, että televisiosisällöt stimuloivat lasten unia ei pidetä yksioikoisesti kielteisenä asiana, vaikka niitä tarkasteltaisiin painajaisun näkökulmasta. Painajaisunet voivat olla myös tyydytystä tuottava kokemus lapselle samalla tapaa kuin mielikuvituksessa käytävät tuhoamisfantasiat, joissa lapsi ottaa mittaa kuvitelluista vihollisista (Viemerö & Paajanen 1992, 113; Kirmanen 2000, 164–165; Hartmann 1998, 64–67). Seuraavien kahden unikuvauksen uhkaavat tapahtumat noudattelevat televisiossa esitettyä tarinaa, mutta näissä esimerkeissä samaisesta tarinasta tarjoutuu jo unennäkemisen aikana helpottava ratkaisu lapsen turvattomuuden kokemukseen.

Astridin painajaisessa *yks kerta oli niin, että mä, mä olin sängyssä ja sit merirosvo tuli ja ottivat minua vankilaan ja sit, ja se oli...mut sit*

---

37. Foulkesin (1999, 81–82) mukaan väkivaltaiset hyökkäykset ovat yleensä poissa-olevia 5–7-vuotiaiden unista ja vain yksi neljästä raportoi tällaista.

*Peter Pani tuli heittämään ja sit hän heitti kaikki merirosvot hain... mmm, hän teki näin ja näin, ja sit se maha, se meni rikki ja sit hän heitti kaikki merirosvot sinne (hain suuhun). Ja teki niin, et se maha meni taas kiinni ja sit hän nosti mukaan minua. Ei siellä missä hän asuu, mut hän otti minut tänne taas kotiin. Ja sit hän sai asua meidän kanssa. Sit mä sanoin, että kun mä luulin, että mä en ollut nähnyt unta, niin mä huusin: ”Peter Pani” ja sit äiti tuli ja sanoi, että ”Huusiks sä Peter Panista? Ei Peter Pani oo täällä”*

Henriikan kokemus on vastaavanlainen. *Mua pelottaa ne jos ne (kummitukset) pelottelee mua. Pelottavinta oli kun mämenin sitten pois, kotia päin. Sitten tuuli veis minun sängyn...katolle, sit mä rakastan Peter Pantaa. Se tulee pelastamaan mut. Ne mua vaan pelottaa niin, et ne vie kummitusten kotiin. Mä en halua siellä, mä meen pois, mä meen kotiin päin, mun isin luo ja sitten...sitten Peter Pan tulee takaisin, Helinä Keiju ja mmm...sitten mä en tiedä sitten muuta.*

Kotoa poisjoutumisen uhka ilmenee molempien tyttöjen unessa, joka liittyynee Peter Panin tarinaan<sup>38</sup>. Unessa heitä kuitenkin kohtaa lasten animaatioille tyypilliseksi mainittu ihmepestautuminen kun Peter Pan saapuu paikalle ja ratkaisee uhkaavan tilanteen ja palauttaa tytöt takaisin kotiin. Unessa uhka väistyy ihannoidun televisiohahmon toiminnan ansioista ja hän myös johdattaa lapsen tuttuun ja turvalliseen lähtötilanteeseen, josta paha uni sai alkunsa. Näinhän käy yleensä televisiotarinoissakin, jotka päättyvät kotiin paluuseen ja iloiseen jälleennäkemiseen. Televisiohahmon vetovoimaisuus ja lapsen usko hänen mahtiinsa mielikuvien maailmassa ilmenee juuri siinä, että lapsi ei jää unessa uhriksi, vaan pelastautuu ihannoidun sankarin avustuksella.

38. Roopella on vastaava uni. Siinä äiti ja sisko jättävät lapsen ja merirosvot hyökkäävät lapsen kimppuun ja tappavat hänet. En ole liittänyt unta televisioon, sillä muuta todistetta sen kytkeytymisestä Peter Panin tarinaan ei ole. On kuitenkin mahdollista, että lapset näkevät televisioon kytkeytyviä unia huomattavasti enemmän kuin tässä tutkimuksessa tuodaan esiin. Havaitsin myös, että unet, jotka eivät lainkaan liity televisioon, ovat sisällöltään samankaltaisia kuin televisionkatselusta muodostuneet painajaiset.

Lasten pahojen unien onnelliset loput kuvastavat maagisia toiveita täyttäviä ratkaisuja, jotka vastaavat lasten kaikkivoipaisuusfantasioita (Rönneberg 1990, 87). Niitä pidetään lapsen luonnollisena tapana suojautua oman avuttomuutensa tiedostamiselta (Vuorinen 1995, 253). Kaikkivoipaisuuden kuvitelma on alkuna luottavaiselle asenteelle ympäröivää todellisuutta kohtaan. Lapsen on voitava luottaa elämän jatkuvuuteen kyetäkseen toimimaan mielekkäästi. (Winnicott 1991.) Televisioon kytkeytyvät pahat unet muiden televisiokokemusten tavoin kiinnittyvät lapsuudessa läpikäytäviin toiveikkuuden, oman tahdon ja pystyvyyden kokemusten käsittelyyn sekä moninaisten asioiden ja ilmiöiden tarkoitusten reflektointiin, joiden osana pohditaan omaa käsitystä itsestä (Erikson 1950/1993; 1959/1980).

## Yhteenveto

Vielä ei tiedetä, tuottaako televisio lapsuuteen enemmän painajaisia kuin lapsilla muutoin on (Van den Bulck 2004; Schredl ym. 2008). Unet eivät reflektoi valveajan kokemuksia suoraan, vaan heijastavat arjessa tehtyjä tulkintoja ja arviointoja. Lapsen mielessä erityisen tärkeiksi jäsentyneet televisiohahmot tai tapahtumat voivat siirtyä lapsen unimaailmaan. Televisioon kytkeytyvien painajaisien muodostuminen on todennäköistä erityisesti silloin kun televisiohahmot ja -tapahtumat koetaan tärkeiksi ja kun ne kertautuvat lapsen kokemuksissa. Tämä tekee osaltaan ymmärrettäväksi sitä, miksi yhteyttä televisionkatseluun käytetyn ajan, television käyttötottumusten ja televisioon kytkeytyvien painajaisien esiintymisen välillä ei olla löydetty<sup>39</sup> (Schredl, Blomeyer & Görtingen 2000, 146–148; ks. myös Schredl ym. 2008; Foulkes 1999; Hartmann 1998).

39. Emilia ja Henriikka kuuluvat televisiota paljon katsoviin. Aatu, Sebastian, Anna-Rea ja Alisha kuuluvat kohtalaisesti televisiota katsoviin. Sofia, Anniina, Matias, Jesse, Daniel ja Tuukka kuuluvat maltillisiin katsojiin. Astrid ja Ilkka kuuluvat vähäisesti televisiota katsoviin.



Uni alkaa mielestä ja mielen järjestymisestä, ei ulkoisesta maailmasta (Foulkes 1999, 81). Lasten painajaiset kuvastavat lapsena kohdattavia kehityshaasteita, eritoten heidän turvattomuuden kokemuksiaan. Painajaisten katsotaan heijastavan yleisesti lapsen separaatio-individuaatio ja fallis-oidipaalista kehitystä (Beltramini & Hertzog 1983). Onkin todettu, että painajaisunien uhat väistyvät lasten unista, kun pärjäävyys maailmassa paranee (Revonsuo 2000, 885–886, 889; ks. myös Gordon & King 2002).

Lasten unet tarjoavat mahdollisuuden, niin sanotun kehityksellisen ikkunan, tarkastella lapsen lisääntyvää itsenäisyyttä, itsensä representoimista ja asemoimista (Siegel 2005, 147, 153; Bulkeley ym. 2005, 206; Kirmanen 2000, 204). Unissa lapset jäsentyvät haavoittuvaisiksi suhteessa uhkaaviin eläimiin ja tuntemattomiin ihmisiin sekä ympäristönsä tekijöihin. He osoittautuvat riippuvaisiksi perheenjäsentensä huolenpidosta ja rakkaudesta, joka ilmenee huolena läheisten ihmisten turvallisuudesta ja hyvinvoinnista.

Unissa lapset näyttäytyvät passiivisina, sillä eivät yleensä pysty juurikaan vaikuttamaan unen tapahtumiin. Lapset kokevat olevansa unimaailmassa aikuisia haavoittuvaisempia fyysisesti, jonka katsotaan heijastavan useimpien lasten emotionaalista kokemusta maailmassa olosta (Bulkeley ym. 2005, 210). Lapsesta piirtyvä näkemys muodostuu vastakkaiseksi sille, jollaiseksi he ovat pääosin kuvanneet itsensä kulttuurisessa ympäristössään, sosiaalisissa suhteissaan ja televisionkatselukokemuksia arvioidessaan. Tämä saattaa olla osoitus siitä, että unissa lapset asemoituvat sellaiseen positioon, jossa he arjessaan ovat, kun taas fantasioissa tai leikeissään he representoivat itsensä sellaisena kuin haluavat olla (ks. myös Erikson 1959/1980, 83; Strauch & Lederbogen 1999).

Unien ja televisiosisältöjen välisten kontaktipintojen tarkastelu voi auttaa ymmärtämään ihmisen kehitystä sekä lapsen ulkoisen ympäristön ja sisäisen maailman välistä vuorovaikutusta, joka ilmenee unissa. Unia pidetään henkilökohtaisina identiteettitarinoina, eikä niitä voida pelkistää vain kuvauksiksi satunnaisista ja mielivaltaisista



tapahtumista, joita haastattelussa kerrotaan. Unet ovat tapa muotoilla ymmärrystä itsestä ja maailmasta. (Knudson, Adame & Finocan 2006, 216.) Unet ovat siinä määrin tarkoituksellisia ja merkittäviä kun ne auttavat jollain tavoin käsittelemään ja ymmärtämään ajankohtaisia huolia ja ajatuksia ja edelleen edistämään hyvinvointia (Revonsuo 2000, 880–882). Kun lapsi käsittelee emotionaalisia huoliaan muutoin kuin loogis-rationaalisella tavalla, tämä voi toimia psyykkistä kehitystä eteenpäinvievänä voimana.

Siitä huolimatta, että lapsi on onnellinen ja tyytyväinen ja vaikuttaa tasapainoiselta valveilla ollessaan, hän saattaa nähdä pahoja unia kasvaessaan ja kehittyessään (Foulkes 1999, 87). Painajaiset kuuluvat lapsen tavanomaiseen kehitykseen. Mikäli pahaan uneen yhdistyvä turvattomuus on hyvin voimakasta, painajaisunet ovat toistuvia, erityisen raakoja tai häiritseviä tai jos niissä ei päästä minkäänlaiseen ratkaisuun eikä pelon kokemusta saada vähennettyä, painajaisia voidaan pitää riskitekijänä lapsen hyvinvoinnille. Hyvinvoinnin näkökulmasta olennaista on arvioida, missä määrin painajaiset häiritsevät lapsen tavallisen arjen kulkua. (Siegel & Bulkeley 1998.)

## PÄÄTELMÄT

---

Tutkimuksen tarkoituksena on tehdä näkyväksi sitä monimuotoista vuorovaikutusta, jonka kautta television merkitys lasten elämässä muodostuu. Tarkastelin ensin sitä, miten kulttuuriset tekijät ovat osana television merkityksen muodostumisen prosessia ja miten lapsi itse osallistuu tähän. Seuraavaksi siirryin vuorovaikutuksen tasolle ja tarkastelin, miten television merkitys muotoutuu lapsen ja aikuisen välisessä suhteessa ja miten merkitys rakentuu lasten keskinäisissä suhteissa ja lapsen arjessa. Kiinnitin edelleen huomiota siihen, miten lapsen oma toiminta määrittää merkityksen muodostumista. Tämän jälkeen kysyin hieman toisin, miten televisiosisällöt merkityksellistyvät lasten kokemuksissa. Ensin tarkastelin lasten kokemuksia vetovoimaisista televisiosisällöistä, sitten televisiopelkoja ja lopuksi televisioon liittyviä painajaisia.

Tarkastelen päätännössä aluksi mediakulttuurista kasvuympäristöä lapsen kehityksen kontekstina ja käsittelen tässä yhteydessä televisiosisällöistä muodostettujen kokemusten merkityksellisyyttä lapsen sisäisten kokemusten konstruoinnin ja maailmasta tehtyjen oletta-

musten näkökulmasta. Lopuksi arvioin työn luotettavuutta. Käsittelen kokoavasti työn pätevyyteen yhdistyviä näkemyksiä siitä näkökulmasta, miten hyvin metodologiset ratkaisut soveltuvat tutkimusilmiön tutkimiseen. Viimeiseksi esitän joitain tämän tutkimuksenteon yhteydessä syntyneitä ideoita siitä, mitä lapset ja televisio -tutkimusilmiöstä olisi kiintoisaa tulevilla yhteiskuntatieteellisissä tutkimuksissa tarkastella.

Tutkimuksen tarkoituksena on tuoda televisiosta käytävään yleiseen keskusteluun vaihtoehtoisia näkemyksiä ja nostaa esiin nuorten lasten omia mielipiteitä. Pyrkimyksenä on syventää ymmärrystä siitä, miksi televisiosta muodostuu lapsille tärkeä tekemällä näkyväksi se, miten lasten puheeseen televisiosta kytkeytyy sellaisia lapsen kehitykseen olennaisesti liittyviä merkityksiä, jotka puhetta problematisoimatta jäävät tavoittamatta<sup>1</sup>. Tässä suhteessa tutkimusta ei ole tarkoitus pitää tämän keskustelun loppupuheenvuorona, vaan toivon osaltani avaavani nyt käytävään keskusteluun uusia linjauksia. Olennaista ei ole, mitä televisio lasten elämässä saa aikaan, vaan se mitä lapsi televisiolla saa aikaan.

### *Katselukokemus television merkityksen muodostumisessa*

Katselukokemuksen muodostumisessa keskeistä on, että lapsi myötäelää televisiossa näkemiään ja kuulemiaan tapahtumia, eikä ole sillä tavoin tietoinen katselustaan, että ajattelisi koko ajan katsovansa televisiota. Lapsi ei ole myöskään mitenkään hukannut itseään (minäkäsitystään) televisionkatselun yhteydessä. Kyse on siitä, että lapsen televisionkatselu tapahtuu esitietoisella tasolla. Television kuva ja ääni järjestävät fantasioinnin lapsen koettavaksi suoraan eikä lapsen tarvitse itse mielessään luoda tapahtumien puitteita. Silloin kun kerronta ei perustu audiovisu-

1. Lasten televisiota koskeva haastattelupuhe [children's talk about television rather than focus on the talking they do on television (Thornborrow 1998, 137)] on lapselle yksi tapa luoda käsitystä itsestään. Se kuvastaa sosialisatioprosessin muotoja ja funktioita niin kuin ne lapsen arjessa ilmenevät (Lindesmith, Strauss & Denzin 1999, 223).

aalisuuteen, tarinan lukijan tai kuuntelijan on kuviteltava itse maailma tarinan kehykseksi, joten hänen esitietoinen tarkkaavaisuutensa on jäsenyteenmpää kuin televisionkatselijan. Lapsi siis eläytyy televisionkatsomiseensa siinä määrin, ettei kohdista huomiotaan niinkään niihin asioihin, joita hänen ympärillään sillä hetkellä tosiasiallisesti on, vaan television tapahtumiin. Jos lapsi keskittyy enemmän siihen, mitä hänen ympärillään tapahtuu, hän ei seuraa enää niin sitoutuneesti television tapahtumia, että kovin syvällinen eläytyminen olisi mahdollista. Tällöin katselukokemus tuskin muodostuu kovin merkittäväksi. (Ks. myös Steinbock 1983, 34.)

Television merkitys kytkeytyy siihen, että lapsi eläytyy television tapahtumiin ja löytää televisiosta itselleen samastumiskohteita. Televisionkatselun aikana lapsi vuorottelee jatkuvasti eläytymistään ja etäännyttämistään niillä keinoilla, joita hänellä on käytettävissään. Eläytyminen ja samastuminen määrittävät sitä, miten televisiosisällöt ilmenevät lapsen vuorovaikutuksen ja kokemuksen tasolla. Kun televisiosisältöjä käsitellään sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja kokemuksissa, kertautuminen saattaa voimistaa television rakentuvia merkityksiä. Televisio voi jäsentyä merkittävään asemaan myös silloin kun lapsi ei seuraa sitoutuneesti television tapahtumia, vaan altistuu tahtomattaan television kerronnalle. Mikäli nähdystä ei kyetä etääntymään riittävästi, televisiovaikutteet saattavat siirtyä lapsen elämään. Vaikutteiden toistuminen voi edelleen voimistaa nähdyn merkitystä.

Kun lasten näkemyksiä tarkastellaan kontekstualisoituneista arjen käytännöistä käsin ja tulkitaan lapsen persoonallisuuden kehityksen perspektiivistä, television merkitys on yhtäaikaan muuttumaton ja vahvasti tilannesidonnainen. Kun television avulla käsitellään asioita, jotka ovat kehityksen kannalta ajankohtaisia, lapsen televisionkäyttötavoissa on yhteneväisyyttä ajasta riippumatta. Koska jokainen katsoo ja tulkitsee televisiota omalla tavallaan tietyssä sosiaalisessa tilanteessa ja koska katsottavina olevat televisiosisällöt vaihtelevat ajallisesti ja paikallisesti, television merkitys on samaan aikaan tilanneriippuvainen.

## 7.1. Mediakulttuurinen kasvuympäristö lapsen kehityksen kontekstina

Tarkastelen mediakulttuurista kasvuympäristöä lasten kotona ja kodin piirissä lasten läheisten vuorovaikutussuhteiden näkökulmasta tutkimusaineiston rajautuessa niihin. Lapsen kasvaessa sosiaalisten kontaktien määrä lisääntyy, sosiaaliset suhteet monimuotoistuvat ja kulttuuristen tekijöiden merkitys lisääntyy. Tutkimus osoittaa, että jo nuoret lapset osallistuvat television välityksellä sosiaalisen maailmansa uusintamiseen.

Uusintamisella korostetaan sitä, etteivät lapset vain sisäistä kulttuuria, vaan osallistuvat itse aktiivisesti kulttuuriseen tuotantoon ja muutosprosesseihin (Corsaro 2005, 18–19). Kaikkinensa empiirinen tarkastelu osoittaa, että lapset omaksuvat aikuisten maailman informaation, kielen ja taidot, osallistuvat omaehtoisesti tuottamaansa kulttuuriin toisten lasten kanssa ja vaikuttavat aikuisuuden kulttuuriin ja aikuisten toimintaan vastustamalla, haastamalla ja neuvottelemalla sekä luomalla siitä omaa ymmärrystä.

Tutkimuksen mukaan lasten televisionkatselu ei useinkaan ole tulosta lasten täysin vapaasti tekemistä valinnoista, vaan se on alisteista heidän vanhempiansa asettamille rajoituksille ja televisiotoimintaa koskevalle julkiselle päätöksenteolle. Lasten mediakulttuurinen kasvu-ympäristö on tietyllä tapaa aina aikuisten moraalisten ja suojellisten pyrkimysten piirittämä (ks. myös Rydin & Sjöberg 2010, 87, 99). Lasten katsomisen säätelyn perustana toimivien kulttuuristen tekijöiden merkitys muotoillaan aikuisten ja lasten välisessä toiminnassa. Kun lapsen toiminnan nähdään olevan sidoksissa sosiaalisiin rakenteisiin, jotka liittyvät jäsentyneiden positioiden, valtasuhteiden ja normien järjestelmiin, jotka ovat neuvoteltavissa (ks. tästä esim. Hutchby & Moran-Ellis 1998), televisionkatselumahdollisuuksien järjestyminen näyttäytyy usein sopimuksenvaraisena ja uudelleenmuotoiltavana. Kun lapsi osallistuu perheessä jokapäiväisiin kulttuurille ominaisiin televisionkäytön rutiineista neuvottelemiseen vanhempiansa tai sisarustensa

kanssa, hän samalla jäsentää kokemustaan maailmasta ja käsittelee televisionkatseluun liittyviä merkityksiä. Näin televisio jäsentyy osaksi sosialisatiota samoin kuin lapset sosiaalistuvat tietynlaisiin televisionkäyttötapoihin.

Sisarusten kanssa lapselle tarjoutuu mahdollisuuksia käsitellä monenlaisia kokemuksia kuten läheisyyttä, auttamista, nauttimista, kiistelyä ja torjumista tasavertaisemmasta valtasuhteesta kuin lapsen ja aikuisen välillä. Jaettujen kokemusten käsitteleminen tulee esiin katselumahdollisuuksista neuvoteltaessa, katselun aikana ja katselun jälkeisessä toiminnassa. Lasten yhdessäkatselu on lapselle erityisen tärkeä ja merkityksellinen tapahtuma, mutta ikäryhmä muodostuu olennaiseksi kehityksen kannalta eritoten silloin kun lapset käyvät yhdessä läpi televisiokokemuksiaan. Televisiosisällöt, joiden katseluun lapset ovat eläytyneet, muokkautuvat lasten keskinäiseen toimintaan katselutilanteiden ulkopuolelle. Lasten keskinäisessä toiminnassa itseä ja maailmaa koskevia käsityksiä uusinnetaan ilman aikuisten välitöntä huolenpidollista ja kasvatuksellista otetta. Ikäryhmän tärkeys yhdistyy lasten keskenään yhtäläisiin tapoihin tulkita televisiota ja samankaltaisiin sisältömieltymyksiin. Mediatutkimuksessa puhutaan tulkitsevista yhteisöistä, joilla viitataan merkityksen rakentumisen konstruointitapoihin tietyn ryhmän kesken (Priest 2010, 15). Lapset tulkitsevat television merkitystä oman maailmankuvansa ja käsityskyvyn perusteella, joka eroaa tietyin osin aikuisen tavasta luoda merkityksiä.

Lapset eivät näyttäydy mediakulttuurisessa kasvuympäristössään yksinomaan osaavina ja aktiivisina toimijoina eivätkä lapset toimi kodin tutussakaan ympäristössä aina itsevastuullisesti, harmonisesti ja omaa hyvinvointiaan tukien. Lapsi voi samanaikaisesti olla tarvitseva ja riippuvainen. Inhimilliseen olemukseen kuuluu oman riittämättömyyden, haavoittuvuuden ja tarvitsevuuden hyväksyminen (Vuorinen 2004, 96). Olisi kohtuutonta ajatella, että televisionkatselustaan osaavasti neuvotteleva tai televisiokokemuksista toisten kanssa uuttaluova lapsi ei voisi toisessa tilanteessa tarvita apua ja suojelua. Vuorovaikutukselliset tai kokemukselliset kontekstit, joihin televisio lapsen elämässä liittyy,

muotoilevat lapsen toimintaa ja määrittävät sitä, millaisena toimijana lapsi näyttäytyy. Näkemyksen lapsesta aktiivisena ja osaavana ei tule peittää alleen sitä monimuotoisuutta, jota lapsuuteen tosiasiallisesti liittyy (ks. tästä keskustelusta esim. Gittings 1998; Kirmanen 2000; Forsberg & Pösö 2001).

Aikuisten tarjoama turva ja hoiva on välttämätöntä lapsille. Lapsille perhesuhteet ovat tärkeitä ensinnäkin läheisyyden ja yhteisöllisyyden vuoksi. Läheisyyden tavoittelu saattaa tehdä lapsen omat intressit muiden perheenjäsenten valinnoille alisteiksi kun lapsi jää television äärelle huolimatta siitä, että televisiosisältö ei häntä miellytä tai se pelottaa häntä. Lapsi ei välttämättä juurikaan sitoudu televisionkatseluun, mutta perheenjäsenten jakama yhteisöllisyys toimii sosiaalisena vaikuttimena jatkaa katselua. Yhteisöllisyyden tärkeys ilmenee kun katsottavat sisällöt ovat lapselle mieluisia, jolloin televisionkatselua pidetään hyvin merkityksellisenä.

Toiseksi läheiset ihmiset ovat tärkeitä turvattomuuden tunteen hallinnassa. Olen aiemmin esittänyt, että lasten televisioon kytkeytyvä turvattomuus pohjautuu toisaalta lapsia ahdistaviin, tavallisesti todentuntuisesti pelottavia ilmiöitä esittäviin televisiosisältöihin ja toisaalta lasta jännittäviin, stimuloiviin televisiosisältöihin, jotka yleensä ovat lapsille tuotettuja ja joita he haluavat katsoa. Näkemys ei ole ongelmaton. Tällä en ole tarkoittanut väheksyä lasten mielikuvituksellisiin sisältöihin kytkeytyviä pelkoja. Olen ilmaissut, että lasten televisiopelot tulee ottaa vakavasti, olkoon niiden perustana millainen televisiosisältö tahansa, sillä pelko on tosi lapselle ja lapset myös olettavat vanhempiensa tai muiden aikuisten lohduttavan heitä. Aikuisten suhtautuminen lasten televisiopelkoihin väheksyvästi mitätöi lapsen kokemuksen sen sijaan, että lasta pyritäisiin ymmärtämään. Lapsen osallisuus oman turvattomuuden kokemuksen säatelemisessä on sidoksissa lasten läheisten toimintaan. Mitä pelottavammasta kokemuksesta on kyse, sitä riippuvaisempi lapsi on vanhemman tai muun aikuisen tuesta.

Kolmanneksi vanhempien tärkeys yhdistyy heidän velvollisuuteensa suojella, ravita ja osoittaa kiintymystä ja lämpöä lapsilleen.



Vanhemmat ovat tärkeässä osassa lapsen elinehtojen turvaamisessa, jota on ilmentänyt lasten useat viittaukset huoleen tämän turvan rikkoutumisesta vetovoimaisten ja pelottavien televisiosisältöjen sekä televisioon liittyvien painajaisten kohdalla.

On mielekästä pohtia, missä määrin lapsen ja vanhempien yhteiselle ajalle tarjoutuu mahdollisuuksia mediakulttuurisessa yhteiskunnassa. Kiireinen arki liitetään etenkin lapsiperheisiin kun yhteiskunnalliset velvollisuudet koskettavat koko perhettä. Samalla kun vanhemmat velvoitetaan työssäkäyntiin, lasten velvollisuudeksi muodostuu päivähoitoon osallistuminen. Lasten ja vanhempien yhteisen ajan näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä, että valtaosa lapsista viettää arkisin enemmän aikaa toisten lasten kanssa kuin vanhempiansa kanssa kotona. Tämä koskettaa erityisesti yli kolmevuotiaita lapsia, joiden kotona hoitamista yhteiskunta ei taloudellisesti tue samoin kuin alle kolmevuotiaiden (Miettunen 2008). Lisäksi yleinen käsitys on, että lapsen kasvaessa kontaktit ikäisten kanssa tulevat yhä tärkeimmiksi ja kolmesta neljään vuotiaille ystävät ovat tärkeässä asemassa lapsen kehityksessä (esim. Lindesmith, Strauss & Denzin 1999, 264–265). Myös tämä vaikuttaa vanhempien tekemiin päivähoitoratkaisuihin. On esitetty, että lapsuus on konstruoitu modernin yhteiskuntarakenteen, työnjaon, valtion ja perheen yhteydessä, ei niistä irrallisena tai satunnaisena projektina. Lapsuus on normitettu tietynlaiseksi elämänvaiheeksi ja lapsille on osoitettu heidän paikkansa yhteiskunnassa. (Ks. Alanen & Karila 2009.)

Rohkenen tutkimukseni perusteella olettaa, että mediakulttuurisessa yhteiskunnassa on edelleen tilaa ja aikaa vanhemman ja lapsen yhdessäololle, vaikka kaikille lapsille tätä ei välttämättä järjesty riittävästi. Tällä tavoin perheeseen voitaisiin suhtautua arjen kiireessä yhtenä tai ainoana levähdyspaikkana, kuten Taimalu (2007, 90) esittää, tai suojana, joka suodattaa lapsen elämään virtaavia kulttuurisia ilmiöitä.

Perheitä ei tulisikaan lähtökohtaisesti tarkastella mediakulttuurissa ongelmien näkökulmasta, jolloin kiinnitetään huomiota esimerkiksi avioeroihin ja niiden suureen määrään, vanhempien pitkiin työpäiviin

ja lasten pitkiksi venyviin päivähoitopäiviin sekä lapsen runsaaseen television ja muiden medioiden käyttöön. Tosiasiassa esimerkiksi avioerojen määrä on pysynyt kohtalaisen samana haastattemieni lasten syntymästä tähän saakka<sup>2</sup>. Olen aiemmin esittänyt kuvauksen haastattemieni lasten perheistä, heidän työ- ja päivähoitojärjestelyistään ja arjen toimista. Tämän perusteella voidaan muun muassa todeta, että lähes neljäsosa lapsista ei ole kokopäivähoidossa (yli7t/pv), kahdeksan lapsista on kotihoidossa, vanhemmat harrastavat lastensa kanssa yhdessä ja useimmat lapset varttuvat kodissa, jossa asuvat lapsen molemmat vanhemmat, perhemuodoista myös uusperhe on tavallinen ja pieni osa asuu yksinhuoltajaperheessä. Television ja perhe-elämän välisistä yhteyksistä on piirtynyt kuva, jonka perusteella television läsnäolo lapsiperheiden arjessa on miltei poikkeuksetta kiistaton. Tarkastelun perusteella voidaan kuitenkin kyseenalaistaa toteamukset, joiden mukaan vanhemmilla ja lapsilla ei ole toisilleen juurikaan aikaa ja että lähes kaikki vähäinen yhteinen aika käytettäisiin television ja muiden medioiden parissa, jopa kukin omalla tahollaan.

Lasten ja aikuisten maailmoiden eriytymiseen on tärkeää kiinnittää huomiota, mutta on arvioitava tarkoin, millaisia päätelmiä tutkimusten perusteella voidaan tehdä. Keskeiseksi tässä tutkimuksessa jäsentyy se, että kiireinen arki saattaa vähentää lapsen ja vanhemman välisiä yhteisiä keskusteluita, leikkejä ja harrastuksia. Lisäksi televisio voi edelleen eriyttää lapsen ja vanhemman yhteisesti jakamia kokemuksia, mikäli heidän televisionkäyttötapansa jäsentyvät perheessä ajan järjestymisen ja katselukiinnostusten vuoksi niin erilaisiksi, että yhdessäkatselua ei ilmene.

Tästä voi seurata, että vanhempi ei tiedä, mistä lapsi puhuu, kun puhuu televisiosta, mitä lapsi ajattelee, kun pohdiskelee kokemaansa

---

2. Suurin avioerojen määrä on vuonna 1999 (14030) ja pienin vuonna 2007 (13224). Luvut ovat olleet jotakuinkin samoja 1980-luvun lopulta, jolloin avioerojen vuosittainen määrä vakiintui reiluun 13000/vuosi. Sen sijaan solmittujen avioliittojen määrä on pysynyt kohtalaisen vakiona haastateltujen syntymän ja tämän tutkimuksen tutkimusaineiston keruun välillä, tämän jälkeen solmittujen avioliittojen määrä on lisääntynyt siten, että vuosittain solmittuja avioliittoja on enemmän kuin avioeroja. (Tilastokeskus, siviilisäädyn muutokset 2010.)

ja miksi lapsi toimii kuten toimii, kun uusintaa kokemaansa omassa toiminnassaan. Lisäksi saattaa jäädä ymmärtämättä, että lapsi käsittelee asioita tietystä syystä. Lasten ja aikuisten maailmojen liiallisen eriytymisen vuoksi vanhemman saattaa olla vaikea ymmärtää lapsuudessa lapselle nyt merkittäviä asioita. Vanhemman ja lapsen välillä ei tapahdu sellaista aitoa kohtaamista, jossa lapsi pystyisi tekemään sosiaalisia vertailuja omien kokemustensa merkityksellisyydestä, joka estää lasta käsittelemästä ymmärrystään itsestä ja maailmasta suhteessa aikuisen ymmärrykseen.

Lapsen osallisuuteen mediakulttuurissa liittyykin perustavalla tavalla lasten haavoittuvuuden ja itsenäisyyden dilemma. Vanhempien ja muiden lasten läheisten aikuisten on ratkaistava, miten tukea lapsen itsenäisyyttä (milloin, kuinka ja minkä tekijöiden suhteen), miten vastata lapsen suojelun tarpeeseen (mitä vastaan, milloin, missä ja miten kauan) ja miten edistää heidän autonomisuuttaan ja vastuutuntoaan omasta toiminnastaan. Pulma koskee perimmältään lasten oikeuksien ja velvollisuuksien määrittämistä. (Ks. Meadows 2010, 41.) Niiden määrittämisen vaikeus liittyy siihen, että lapsen tulisi voida löytää hänen omaa itsemääräytyvyyttään voimistava tapa hyväksyä vanhempien asettamat rajat. Kun lapsen kehityksen tukemisessa onnistutaan, lapsen käsitys itsestään selkiintyy ja jäsentää hänen elämäänsä. (Vuorinen 2004, 258.)

### *Televisiokokemukset itsen ja maailman käsittämisessä*

Televisio laajentaa lapsen konkreettista kasvuympäristöä ja lisää ja laajentaa mahdollisuuksia käsitellä lapsuudessa kohdattavia kehitystehtäviä. Televisio tarjoaa osallistumisen mahdollisuuksia sellaiseenkin, joka lapselle tosielämässä on mahdotonta. Lasten vetovoimaisiksi kokemien televisiosisältöjen tärkeys perustuu mielikuvituksellisten kertomusten tarjoamiin mahdollisuuksiin työstää käsityksiään ulkomaailmasta ja käsitellä omia sisäisiä kokemuksiaan. On huomattava, että todentuntuises-

ti kuvattujen televisiosisältöjen kohdalla lapset joutuvat käsittelemään omaa ymmärrystä maailmasta usein tahtomattaan. Televisiosisältöjen tulkitseminen liittyy lapsen kognitiiviseen kehitykseen, erityisesti siihen, millaisia arviointi- ja hallintakeinoja lapsella on käytettävissään. Kehitystä koskevan tietämyksen rinnalla on tarkoituksenmukaista korostaa, että televisiotodellisuutta arvioidaan myös niiden kulttuuristen kokemusten perusteella, joita lapsi on sisäistänyt ja jotka ilmenevät hänen tavoissaan suhtautua televisiotodellisuuksiin.

Huolimatta siitä, että olen arvostellut piagetilaisen ajattelun toimivuutta lasten näkemysten ja kokemusten selittämisessä, pidän Piagetia paikoin turhaankin kritisoituna. Aina ei oteta huomioon sitä kontekstia, jossa hän teoriansa lähtökohdat on kehitellyt. Kulttuuristen kokemusten tärkeys<sup>3</sup> ilmenee esimerkiksi siinä kun haastatteleman lapset tekevät paljon monisyisempiä moraalisia arvioita televisiosisällöistä kuin Piaget (1997) olettaa. Nykyisellään lapsen elämä ja televisiossa kuvatut tapahtumat tarjoavat lapselle moninaisempia mahdollisuuksia osallistua oikean ja väärän pohtimiseen kuin 1920-luvun marmoriukkulaleikit, joiden perustalta Piaget on osin tehnyt päätelmiään. Kulttuuristen kokemusten huomioiminen tuo esiin lasta koskevan tiedon ajallisesti ja paikallisesti rakentuneen luonteen. Etenkin mediakulttuurisista ilmiöistä tarvitaan jatkuvasti tutkimustietoa, sillä televisioon ja muihin medioihin kytkeytyvät ilmiöt muuttuvat nopeasti ja kehittyvät voimakkaasti.

Suomalaisessa lapsia koskevassa mediakeskustelussa Suoninen (2004, 13) on esittänyt, että televisio ja muut mediat välittävät lapsen elämään rajoittamattomien mahdollisuuksien ja rajoittamattomien sekä rajattomien uhkien maailman. Enää kyseessä ei ole vain muihin ihmisiin liitetyt oletukset, vaan yleisesti maailmaa koskevien tietojen mukauttaminen osaksi omaa itseä. Nuorten lasten kasvussa ja ke-

3. Kulttuuristen kokemusten keskeisyyttä osoittaa myös esimerkiksi pariisilaisten suhtautuminen Lumiérin veljesten 1800-luvun lopulla näyttämiin elokuviin, jolloin aikuiset katsojat pelkäsivät, että juna tulee heidän päälleen, koska heillä ei ollut vastaavia kulttuurisia kokemuksia, joiden perusteella tulkita näkemäänsä. Nyt jo nuoret lapset ovat niin tottuneita television ilmaisumuotoon, etteivät pääsääntöisesti oleta asioiden tulevan ulos televisiosta.

hityksessä erityisesti televisiolla on tärkeä asema, sillä se muodostaa heille tärkeän tulkinnan kohteen. Samanaikaisesti televisio muiden medioiden kanssa rakentaa mediakulttuurista ympäristöä, jossa lapsi elää. Rakentaessaan käsitystä itsestään, lapset luovat tositarinoiden lisäksi kertomuksia mahdollisista ja mahdottomista tapahtumista sekä toiveistaan ja peloistaan. Ne voivat edelleen virittää lapsessa tunteita ja määrittää hänen turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksiaan.

Televisio on muuttanut lapsen kasvuympäristöä tuoden lapsen kokemuksen piiriin paljon sellaista, josta lapsi ei välittömässä vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa tulisi lainkaan tietoiseksi. Televisio ei ole myytinkertoja vaan uusien sosiaalisten myyttien luoja. Televisio tuo tietoisuuteen erilaisia tarinoita, se kuvastaa sitä, mikä on oikein tai väärin, normaalia tai epänormaalia ja rakentaa osaltaan sosiaalista järjestystä. Kun lapsen ymmärrys maailmasta rakentuu osin television välittämien todellisuuksien kuvausten pohjalle, näkemys sosiaalisesta todellisuudesta voi vinoutua ja vääristyä ja muokata lapsen maailmasaolon tapaa.

Televisio välittää lapsen arkielämään yhä enemmän samastumismahdollisuuksia, jotka kuvaavat mahdollisia tapoja toimia, käsitteellistää, arvottaa, ymmärtää maailmaa ja itseä. Lasten kokemukset heihin vedonneista televisiosisällöistä heijastelevat heidän henkilökohtaisia näkemyksiään siitä, millaisissa tapahtumissa ja tilanteissa lapset haluavat olla osallisina. Lapsen käsitys ihannoidusta ihmisestä kuvastaa heidän henkilökohtaista mielipidettään siitä, millainen lapsi toivoo olevansa nyt tai myöhemmin elämässään. Tämän lisäksi ihanne kuvastaa lasten näkemystä siitä, millaiseksi he käsittävät yhteiskunnassa yleisesti hyvännä pidetyn ihmisen. Tästä huolimatta, lapsi ei välttämättä halua aina samastua hyviin, vaan kokeilla mielikuviansa avulla sitä, millaista on jäsentyä pahaksi, kulttuuristen ihanteiden vastaiseksi (ks. myös Erikson 1950/1993, 211). Lapsen moraalikäsitys ja lasten läheisten toiminta määrittävät sitä, jääkö ihanteiden mukainen tai yleisten ihanteiden vastainen kokeilu mielikuvien tasolle, uusiutuuko se lapsen vuorovaikutussuhteissa ja vakiintuuko se tavaksi toimia arjessa.

Kun televisiossa kuvatun avulla omaa elämää tehdään ymmärrettäväksi, lapsen arkeen siirtyy menettelytapoja ja tunteita, jotka muotoilevat lapsen läpikäymiä todellisia kokemuksia. Samastumisen kautta myös todellisia arkisia kokemuksia voidaan arvioida televisiossa nähdyn avulla. Näin ollen, televisio voi vahvistaa niitä muutosten merkityksiä, joita yksilöllisyyteen liitetään. (Lindesmith, Strauss & Denzin 1999, 288–291.) Kun lapsi tekee persoonallisia tulkintoja televisiosisältöjen yhteyksistä omaan elämäänsä, televisio voi tukea, voimistaa ja edistää lapsen persoonallisuuden kehitystä siinä määrin kun television avulla voidaan selkeyttää ja vertailla omaa näkemystään itsestä ja ympäristöstä. Myös televisioon kytkeytyvät unet auttavat itsen määrittelyssä. Televisio tarjoaa mahdollisuuksia käsitellä itseä ja maailmaa koskevia käsityksiä eri tietoisuuden alueilla.

Ei ole tarpeen kieltää, etteikö televisio välitä lapsen koettavaksi tapahtumia, jotka todella asettavat lapsen taidot tulkitsijana vaativalle tasolle. Televisio saattaa jäsentyä lapsen elämässä hänen kehitystään häiritsevään asemaan ja estää lapsen hyvinvoinnin toteutumista ja tasapainoista kasvua. Olennaista on selvittää, millaisten seikkojen vuoksi televisiolle on muodostunut siinä määrin merkityksellinen, intensiviteetiltään voimakas ja pitkäkestoinen kielteinen merkitys, että se perustavalla tavalla haittaa lapsen kehitystä.

Tässä tutkimuksessa mediakulttuurinen kasvu ympäristö lapsen kehityksen kontekstina ei yhdisty siihen keskusteluun, jota yhteiskuntatieteissä käydään riskiyhteiskunnasta. On totta, että mediakulttuurinen kasvu ympäristö muuttaa lapsen kehityksen ehtoja monin tavoin. Television välityksellä lapsen koettavaksi siirtyvät kuvaukset maailmasta ovat muuttuneet viime vuosikymmenten aikana. Tämä tutkimus näyttää kuitenkin vastustavan ajatusta lapsuuden katoamisesta tai lyhentymisestä ja löytää menneiden ja nykyisten lapsuuksien väliltä jatkuvuutta, joskin myös eroavaisuuksia. Lapsilla on nyt mahdollisuus luoda käyttöönsä toisaalta mielikuviin ja toisaalta kulttuurisesti merkittyihin materiaaleihin perustuva mediakulttuurinen kenttä, jossa itseä ja maailmaa koskevia jäsennyksiä konstruoidaan. He saavat yhä

moninaisempaa reflektiopintaa siihen, kuka ja millainen olen, ja mikä tämä maailma on, jossa elän. Sen perusteella, miten vilkasta yhteiskuntatieteissä käytävä keskustelu identiteetistä ja minuudesta viime aikoina on ollut, jonkinlaisen ydinolemuksen ymmärtäminen omasta subjektiivisesta olemassaolosta on vastakin tärkeää ja tutkimisen arvoista jo nuorten lasten kohdalla.

## 7.2. Tutkimuksen luotettavuus

On myönnettävä, että toisenlainen tutkittavien ryhmä ja eri tiedonkeruumenetelmät voisivat tuottaa toisenlaisen näkemyksen television merkityksestä lapsen elämässä. Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa olennaista on, miten luotettavia ja merkityksellisiä tulkintoja kyetään tekemään silloin kun sovelletut metodit, tutkimusaineisto ja teoria asetetaan vuoropuheluun keskenään.

Haastattelua pidetään hyvänä keinona tutkia median merkityksiä ihmisten elämässä (Priest 2010). Haastattelun avulla voidaan tutkia lasten elämään olennaisesti kuuluvia asioita, jotka eivät tavallisissa arkikeskusteluissa tai vuorovaikutuksessa välttämättä ilmenisi aineistonkeruun aikana. Se on tutkimusmenetelmä, jolla voidaan fokusoitua tutkimuksen kannalta merkityksellisiin asioihin riippumatta siitä, miten ne lapsen elämässä ilmenevät. (Eder & Fingerson 2002, 181.)

Monistrategisella haastattelulla on tiettyjä etuja verrattuna muihin haastattelutapoihin erityisesti silloin kun haastatellaan nuoria lapsia. Ensinnäkin se luo lapselle monenlaisia osallistumisen mahdollisuuksia, sillä osavaiheet perustuvat erilaisten kognitiivisten ja kommunikaatiivisten taitojen käyttämiseen. Siten vaikeudet vastata tietyn osion kysymyksiin eivät vaikuta koko haastatteluun. Myös lasten vastausten tilannesidonaisuutta voidaan ehkäistä käyttämällä toisistaan riippumattomia lähestymistapoja ja menetelmiä. Etuna on, että haastattelu tarjoaa lapselle mahdollisuuden toimia aktiivisesti tutkimuksen



informanttina, joka purkaa epätasa-arvoista valta-asetelmaa. Lisäksi haastattelun monimuotoisuus rytmittää haastattelutilannetta ja samalla motivoi tutkijaa ja haastateltavaa keskittymään tiedon hankintaan ja tuottamiseen. Eri strategiat myös virittävät keskustelunaiheita ja palauttavat mieleen asioita, joista saattaisi olla muutoin vaikea kertoa. Monistrategisen haastattelun hyötynä on myös se, että se perustuu lapsen omiin intresseihin ja kompetensseihin, jolloin lasten voidaan katsoa nauttivan osallistumisestaan ja sen voi ajatella olevan heille hyödyllistä. Tätä voidaan pitää yhtenä tutkimusaineiston hankkimisen eettisenä edellytyksenä (ks. Eskola & Suoranta 1999, 93).

Lapsikeskeisten metodien käyttäminen ei välttämättä toimi aina tutkijan tarkoittamalla tavalla, vaan lapset voivat haastaa metodin validiteetin suhteellisen vaivattomasti (Barker & Weller 2003, 220; Waksler 1986). Haastatteluiden aikana näin tapahtui joitain yksittäisiä kertoja<sup>4</sup>. Pystyin korjaamaan haastattelutilanteessa ilmenneet väärinymmärrykset välittömästi. Lasten televisiota koskevaan puheeseen ei teemahaastattelun luonteesta johtuen tämänkaltaisia menetelmän väärinymmärtämisä liittynyt.

Tutkimusaineiston luotettavuutta voidaan tarkastella aineiston merkittävyyden kautta, jolla tarkoitetaan sitä, että aineisto on analysoimisen arvoinen ja että aineiston kontekstisidonnaisuus huomioidaan (ks. Mäkelä 1990, 42–52). Toteuttamani lapsihaastattelut ovat sen verran monipuolisia, että tiheän ja ilmaisuvoimaisen tutkimusaineiston irrottaminen tämän tutkimuksen tarkoitukseen on ollut mahdollista. Vanhempien kyselyjen luotettavuutta kuvastaa se, että niitä on laajasti

4. Olen edellä kertonut, että maalitauludiagramman idea ymmärrettiin hyvin. Yksi haastatteleistani lapsista aikoi kuitenkin laittaa isovanhempien kuvat diagrammaan sen perusteella, miten etäällä he hänestä asuvat ja ohjeistus oli kerrattava hänelle. Kuva-avusteisessa haastattelussa sitoutuminen omaan näkökulmaan ja tapahtumien selittäminen välittömien havaintojen pohjalta näytti vaikuttavan muutaman lasten vastauksiin. Esimerkiksi yksi lapsista kielsi pelkäävänsä nukku-  
maanmenoa, sillä hänen huoneensa ikkunasta avautuva näkymä ei ole lainkaan sen näköinen kuin kuvassa on esitetty. Eräällä toisella lapsella oli taas vaikeuksia asettua Lassen/Liisan asemaan kuvassa, jossa vanhemmat riitelevät, sillä tähän kuvaan ei ole piirretty lasta. Hänen vastaamiselleen lienee ollut olennaista tulkita kuvan lapsen mielialaa siitä huolimatta että lapset on kuvattu mahdollisimman neutraalisti.

käytetty niin kotimaisten kuin kansainvälisten julkaisujen tutkimusten aineistona. Lisäksi olen yrittänyt säilyttää kriittisen otteen siinä, miten sovellan esimerkiksi yhdysvaltalaisia televisiotutkimuksia kuvaamaan omassa tutkimusaineistossa ilmeneviä asioita tai miten lähinnä aikuisia tai vanhempia lapsia ja teini-ikäisiä käsittelevät tutkimukset suhteutuvat käyttämäni tutkimusdataan. Muihin tutkimuksiin viitattaessa olen pitänyt tärkeänä tuoda esiin ajallisesti vanhaakin tutkimusta osoittaakseni television merkityksen tietynlaista muuttumattomuutta. Mikäli on ollut mahdollista, olen esittänyt myös viittauksia tuoreimpiin tarkasteluihin, joissa samoja ilmiöitä käsitellään. Tämänkaltaisten ratkaisujen avulla olen pyrkinyt jatkuvasti kontekstualisoimaan tutkimuksen havainnot. Kontekstisidonnaisuus ei tarkoita sitä, etteikö esittämiäni tulkintoja voitaisi soveltaa laajemmin (ks. myös Dahlberg, Drew & Nyström 2001, 228–229). Yhtäläisyyksien löytyminen eri kontekstissa tuotettujen tutkimusten kanssa osoittaa, että tehdyillä tulkinnoilla on laajempaa sovellusarvoa.

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa on olennaista pohtia, miten hyvin tutkimusaineisto soveltuu tutkimustehtävän tarkasteluun (Graue & Walsh 1998, 246). Kun tutkitaan merkityksiä ja sitä, miten eri ihmiset hahmottavat ja jäsentävät erilaisia asioita, aineistona tulee olla tekstiä, jossa tutkittavat puhuvat asioista omin sanoin, ei niin että he joutuvat valitsemaan tutkijan jäsentämistä vastausvaihtoehtoista. Ajatellaan, ettei strukturoidulla kysely- ja haastatteluaineiston analyysillä voida selvittää sitä, millaisia merkityksiä informantit antavat. (Alasuutari 1994, 73.)

Monistrategisessa haastattelussa lapselta kysyttiin asioista eri tavoin, mutta televisiosta puhuessaan lapsella oli aina mahdollisuus puhua asioista tavoilla, joilla itse halusi. Teemahaastattelu on muodoltaan niin avoin, että lapset pystyivät puhumaan televisiosta varsin vapaasti, vaikka televisiopelkojen kysymysmuoto oli ennalta määrätty, pelon intensiteettiä selvitettiin valmilla vastausvaihtoehtoilla ja kuva-avusteisessa haastattelussa yksi kysymys esitettiin valmiiden vastausvaihtoehtojen avulla. Teemahaastattelulla hankittu tieto edustaa vastaajien puhetta it-

sestään ja ennalta päätetyt teemat takaavat sen, että kaikki haastateltavat puhuvat edes jossain määrin samoista asioista (Eskola & Suoranta 1999, 88; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 195). Mikäli olisin alun perin lähtenyt tutkimaan teemahaastattelulla television merkitystä, olisi ollut mahdollista lisätä television merkitystä selvitteleviä teemoja ja jättää kysymättä niistä asioista, jotka eivät lainkaan liittyneet televisioon. Tämä ei kuitenkaan ollut aineistonkeruun lähtökohta (ks. 2.1).

Tutkimusaineiston koolla ei laadullisessa tutkimuksessa ole sinänsä merkitystä. Aineiston perusteella on kuitenkin kyettävä kuvaamaan ja ymmärtämään tutkimusilmiötä. (Eskola & Suoranta 1999, 61–62.) Käyttämälläni aineistolla on mahdollista tarkastella tutkimuskohdetta kattavasti. Tutkimusaineisto ei rajaudu tiukasti vain teemahaastattelussa tuotettuun tietoon. Lisäksi lapsihaastattelun muissa osin lapset toivat esiin televisiota koskevia näkemyksiään. Lisäksi käytettävissäni oli kattava kyselyaineisto. Nämä muut lähestymistavat toivat esiin kiinnostavia näkökohtia television merkityksen muodostumisesta, kuten merkityksen tutkimuksessa lisäaineistojen todetaan tekevän (Alasuutari 1994, 73). Ne myös tuottivat senkaltaista tutkimustietoa, jota yksinomaan lasten teemahaastattelulla ei oltaisi kyetty saavuttamaan, mutta jonka katson tehneen tutkimusilmiötä ymmärrettävämmäksi.

Mikään tutkimusasetelma ei vapauta tutkijaa siltä, että viime kädessä hänen on itse esitettävä tulkinta, loogisesti perusteltu idea siitä, mitä tutkimuksen perusteella voidaan asiasta väittää. Tässä kohden tutkijan on tunnustettava, ettei hänen esittämänsä tulkinnot ole ainoita mahdollisia, vaan aina jossain määrin hänen itsensä näköisensä. (Graue & Walsh 1998, 247–248; Schwandt 1998.) Olen pyrkinyt perustelemaan omat tulkintani mahdollisimman hyvin, mutten siitä huolimatta voi koskaan sanoa, että television merkitys on lapsille varmasti se, jonka olen esittänyt. Alasuutarin (1993, 123) mukaan parhaimmillaankin tutkijan tulkinta on paras otaksuma. Ainoita, oikeita tulkintoja ei ole olemassa. On kuitenkin pyrittävä siihen, että tulkinnot ovat niin todennäköisiä, perusteltuja ja mahdollisia kun ne valittujen menetelmien ja teorioiden näkökulmasta voivat olla.

Tärkeäksi luotettavuuden arviointikriteeriksi jäsentyy se, että tulkinnat on perusteltavissa muutoin kuin tutkijan henkilökohtaisesti tekemien olettamusten avulla. Lukijan on vakuututtava tulkinnan oikeellisuudesta. Kyse on siitä, että tutkija kykenee välittämään ymmärryksen, jota lukija pitää mahdollisimman uskottavana kun ilmiötä tarkastellaan tutkijan esittämien näkemysten mukaisesti. Yhteiskuntatieteelliset tutkimusilmiöt ovat usein luonteeltaan sellaisia, että kuka tahansa pystyy kertomaan omalta kohdaltaan, mistä asiassa on kyse. Olen pyrkinyt siihen, että tulkinnat ovat eksplisiittisiä ja refleksiivisiä metodologisia jäsennyksiä tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. Tavoitena on ollut sanoa television merkityksestä jotain enemmän kuin ihmiset arkisesti käsittävät. Olen pyrkinyt tähän asettamalla käytettävissä olevan tutkimusaineiston vuoropuheluun aiemman aihepiiristä olevan tutkimustiedon kanssa. Laadullisessa tutkimuksessa teorian kuljettamista rinnan aineistoesimerkkien kanssa pidetään tutkimuksen luotettavuutta syventävänä, sillä se osoittaa, etteivät tutkijan subjektiiviset tulkinnat perustu vain siihen, että tutkittavien kertomat asiat ovat jollain lailla omakohtaisesti tuttuja. (Eskola & Suoranta 1999, 243.)

Teoreettisesti eheä ja tutkimusilmiön monimuotoisuuden vangitseva kerronta voi lisätä tutkimuksen kerronnallista pätevyyttä, sujuva kerronta puolestaan tutkimuksen käytännöllistä pätevyyttä (Graue & Walsh 1998, 247–248). Tutkimuksen esitystavan olen koettanut pitää kertovana, jotta työ tavoittaisi akateemisten lukijoiden ohella myös ne, jotka eivät välttämättä ole kiinnostuneita perehtymään ilmiöön tutkimuksellisesta näkökulmasta, vaan yleisestä kiinnostuksesta lasta ja lapsuutta tai televisiota kohtaan.

Tutkimusta päättyessä, jouduin tunnustamaan, että tutkimukseni nostaa lakkaamatta esiin monia uusia avoimia kysymyksiä ja ongelmasetteluja. Lopulta oli hyväksyttävä, ettei tutkimus lopu milloinkaan, ellen laita sille pistettä (ks. Alasuutari 1994, 249). Vaikka televisiolle rakentuvat merkitykset ovat moninaisia, katson pystyneeni nostamaan

esiin yleisiä ja yhtenäisiä merkitystulkintoja, jota pidetään tulkinnallisen tutkimuksessa tärkeänä (Schwandt 1998, 235–236).

Tämän tutkimuksen keskeisin ongelma on kirjattu jo Johdannon ensimmäisessä virkkeessä. Kun yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen tarkoituksena on television merkityksen ymmärtäminen, ollaan jo lähtökohtaisesti niin laajojen kysymyksenasetteluiden edessä, että voidaan kysyä, miksi tutkimusta ei olla rajattu esimerkiksi yksinomaan lasten kokemuksiin tai toisaalta televisiota koskevaan vuorovaikutukseen, jolloin mahdollisesti oltaisiin kyetty erittelemään vielä perusteellisemmin sitä, mikä merkitys televisiolla lasten arjessa on. Vastaus liittyy toisaalta tutkimusintressiini keskittyä yhtä lailla sosiaaliseen ja psykologiseen ulottuvuuteen, sillä vain toisen käsitteleminen olisi tuottanut tavoitteisiini nähden liian suppean ymmärryksen television merkityksestä. Toisaalta vastaus liittyy laadullisen tutkimuksen aineistolähtöiseen luonteeseen ja tietynlaiseen hypoteesittomuuteen (ks. Eskola & Suoranta 1999, 19). Arkinen selitys sille, miksi tarkempaa rajausta ei tehty, liittyy siihen, ettei laadullista tutkimusta toteuttavalla ole tutkimusta aloittaessaan käytössään sitä tietämystä, joka tutkimusta päättäessä on. Toisaalta, tuskin tekisin toisenlaisia valintoja aineiston rajauksen suhteen, vaikka tietäisin sen, mitä nyt aineiston käsittelystä tiedän. Lukija päättää lopulta, onko tarkastelun ulottaminen lasten sosiaaliseen ja psyykkiseen elämään tuottanut riittävän ymmärryksen television merkityksestä lasten arjessa.

### 7.3. Jatkotutkimusehdotuksia

Pidän ensiarvoisen tärkeänä selvittää perusteellisemmin sitä, miten televisio kytkeytyy lapsen persoonallisuuden kehitykseen. Kykenin tekemään ilmiön näkyväksi ja kuvaamaan, että jo nuoret lapset jäsentävät television avulla itseä ja maailmaa koskevia jäsennyksiä ja osin tapa, jolla televisio kytkeytyy tähän, on lapsille itselleen tahaton

ja tiedostamaton, mutta silti hyvin merkityksellinen heidän kehityksensä näkökulmasta. Käytännössä tutkimukset, joissa television ja persoonallisuuden kehityksen välisiä kytköksiä kuvataan tai eritellään tutkimushenkilöiden oman kertoman perusteella, ovat vähäisiä. Eri-tyisen vähän tutkimukset tarjoavat heijastuspintaa lasten kokemusten erittelylle. Tämä on ymmärrettävää, sillä on huomattavasti helpompaa tutkia esimerkiksi näkyviä tapoja tuottaa identiteettiä, kuin eritellä lapsen sisäisen maailman psyykkisiä tapahtumia.

Lasten televisiopelkojen kohdalla pidän aiheellisena, että tulevaisuudessa keskityttäisiin selvittämään, millaisia keskenään erilaisia ja poikkeavia merkityksiä televisioon kytkeytyvällä turvattomuudella on niiden lasten elämässä, joiden perusturvallisuuden kokemuksissa on eroa. Kiinnostavaa olisi kehitellä edelleen ideaa siitä, miten esimerkiksi televisiohahmot tai tietyt -sisällöt voivat toimia lapsen turvallisuuden kokemuksen ylläpitämisessä ja säätelemisessä. On edelleen ajankohtaista selvittää jäsentyykö television käyttötavat lapsen omaa ja toisten hyvinvointia uhkaaviksi sellaisten lasten kohdalla, joiden kehityksen on jo todettu oleva riskissä sekä pohtia, millaiset välittävät tekijät tätä selittävät.

Lapsen vuorovaikutussuhteiden näkökulmasta lisätutkimukset television asemasta lapsen ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa sekä lasten keskinäisissä suhteissa ovat tarpeellisia. Vanhemmuuden valottaminen arjen käytänteiden kautta on tärkeää. Pidän kiinnostavana tarkastella tilanteita, joissa lapsen ja aikuisen televisionkäytön ja -kokemisen tavat ovat eriytyneet niin, että heidän keskinäinen ymmärtäminen arjen tilanteissa häiriintyy. Toisaalta taas sen selvittäminen, millaisia asioita, tapahtumia ja ilmiöitä otetaan yhteisiksi, sosiaalisesti jaetuksi kokemukseksi, on mielenkiintoista ja tärkeää. Myös lasten televisioon liittyvien leikkien ja leikkivälineiden analysoiminen rikastaisi kaikkien ymmärrystä lapsen mediakulttuurisesta kasvuympäristöstä.

Tällä hetkellä tietous televisiolla rakentuvista merkityksistä on ristiriitaista, osin vanhentunutta ja perustuu tavallisesti muiden kuin

lasten itsensä tuottamaan tutkimusaineistoon. Koska tämä luonnehtii tiivistetysti olemassaolevaa tietämystä lapsista ja televisiosta, uudenaisten metodologisten ja teoreettisten ratkaisujen soveltaminen tuottaa osin jo tutkituista tutkimuskohteista uudenlaisia näkemyksiä ja tarjoaa mahdollisuuden muotoilla lasta koskevia näkemyksiä paremmin aikaa vastaaviksi.

## Lopuksi

Tämä tutkimus kuvastaa yhdestä näkökulmasta television merkitystä lasten elämässä. Tutkittavien tai tutkimusasetelman ollessa toisenlainen, muunlaiset ymmärrykset ovat varsin mahdollisia ja uskottavia. Lasta koskevan televisiotutkimuksen päällimmäiseksi kuvaukseksi saattaa jäsentyä näkemys lapsesta television uhrina, aikuisen suoja ja apua tarvitsevana tai mediakulttuurissa menestyvänä riippuen tutkimuksen kysymyksenasettelusta. On vaikea sijoittaa tämän tutkimuksen välittämää näkemystä lapsesta johonkin niistä karikatyyrimaisista lapsinäkemyksistä, joita kirjallisuuskatsauksessa esitin. Moniulotteisen tarkastelun vuoksi oletan, että yhtymäkohtia löytyy kaikkiin puhuntatapoihin. Luonteeltaan näkemykset ovat lapsuuden luokituksia, joissa oletetaan että lapsuus on jotenkin yksiselitteistä. Ajatellaan, että havainnot lapsuudesta kyetään tiettyjen kriteerien perusteella sijoittamaan tiettyyn puhuntatapaan ja että lapsuuden ollessa jotain, millaiseksi se määritellään, se ei voi olla yhtäaikaaisesti jotain toista. Toivon, että lasten puheen esiintuominen kuvastaa sitä, miten lapset itse käsitteellistävät lapsuuttaan ja että olen itse ollut riittävän sensitiivinen tulkinnoissani, jotta olen kyennyt säilyttämään tämän. Lopulta onkin niin, että lukijan päätettävissä on, millaista näkemystä lapsesta ja lapsuudesta tämä tutkimus välittää.



## LÄHTEET

- Achenbach, T. M. 1991. *Child Behaviour Checklist/4–18 and 1991 profile*. Burlington, VT: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Alderson, P. & Goodey, C. 1996. *Research With Disabled Children: How Useful is Child-centred Ethics?* Children & Society Vol. 10, 106–116.
- Alanen, L. 1998. *Lapsena yhteiskunnassa – lapsuus ja sosiologia*. Teoksessa E. Saksala (toim.) Muutoksen sosiologia. Helsinki: Yle-opetuspalvelut, 126–133.
- Alanen, L. & Bardy, M. 1990. *Lapsuuden aika ja lasten paikka. Tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä*. Sosiaalihallituksen julkaisuja 12/1990. Helsinki: Sosiaalihallitus.
- Alanen, L. & Karila, K. (toim.) 2009. *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. 1991. *TV-ohjelmien arvohierarkia katsomistottumuksista kertovien puhetapojen valossa*. Teoksessa J. Kytömäki (toim.) Nykyajan sadut. Jyväskylä: Gaudeamus ja Yleisradio, 232–285.
- Alasuutari, P. 1992. *'I'm ashamed to admit it but I have watched Dallas': the moral hierarchy of television programmes*. Media, Culture & Society Vol. 14, 561–582.
- Alasuutari, P. 1993. *Erinomaista rakas Watson*. Johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Helsinki: Hanki ja jää.
- Alasuutari, P. 1994. *Laadullinen tutkimus*. 2. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. 1995. *Researching Culture: qualitative method and cultural studies*. London: Sage Publications.
- Alasuutari, P. 1999. *The Shape of Audience Research. Introduction. Three Phases of Reception Studies*. Teoksessa P. Alasuutari (toim.) Rethinking the Media Audience. London: Sage Publications, 1–21.
- Alexander, A. 1994. *The Effect of Media on Family Interaction*. Teoksessa D. Zillmann, J. Bryant & A. C. Huston (toim.) Media, Children and the Family: Social Scientific, Psychodynamic, and Clinical Perspectives. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 51–59.
- Alexander, A., Hoerrner, K. & Duke, L. 1998. *What is Quality Children's Television?* The Annals of American Academy of Political and Social Science Vol. 557, 70–82.
- Alexander, A., Ryan, M. S. & Munoz, P. 1984. *Creating A Learning Context: Investigations on the Interaction of Siblings During Television Viewing*. Critical Studies in Mass Communication Vol. 1, 345–364.
- American Academy of Pediatrics Committee on Public Education. 2001. *Children, adolescents, and television*. Pediatrics Vol. 107, 423–426.

- Anand, S. & Krosnick, J. A. 2005. *Demographic Predictors of Media Use Among Infants, Toddlers, and Preschoolers*. *American Behavioral Scientist* Vol. 48, 539–561.
- Anderson, D. R. & Evans, M. K. 2001. *Peril and Potential of Media for Infants and Toddlers*. *Zero to Three* Vol. 21, 10–16.
- Anderson, J. A. & Meyer, T. P. 1988. *Mediated Communication. A Social Action Perspective*. *Current Communication: An Advanced Text Series* Vol. 1. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Apo, S 1986. *Ihmesadun rakenne: juonien tyypit, pääjaksot ja henkilöasetelmat satakuntalaisessa kansansatuaineistossa*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Ashbach, C. 1994. *Media Influences and Personality Development: the Inner Image and the Outer World*. Teoksessa D. Zillmann, J. Bryant & A. C. Huston (toim.) *Media, Children and the Family: Social Scientific, Psychodynamic, and Clinical Perspectives*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 117–128.
- Bandura, A. 1963. *Imitation of Film-Mediated Aggressive Models*. *Journal of Abnormal and Social Psychology* Vol. 66, 3–11.
- Bandura, A. 1973. *Aggression: A Social Learning Analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. 1986. *Social Foundations of Thought and Action: a Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. 2001. *Social Cognitive Theory of Mass Communication*. *Media Psychology* Vol. 3, 265–299.
- Bandura, A., Ross, D. & Ross, S. 1963. *The Role of Imitation in Personality Development*. *The Journal of Nursery Education* Vol. 18, 205–215.
- Bandura, A. & Walters, R. H. 1963. *Social Learning and Personal Development*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bardy, M. 1996. *Lapsuus ja aikuisuus – kohtauspaikkana Émile*. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus/Tutkimuksia 70. Helsinki: STAKES.
- Barker, J. & Weller, S. 2003. *'Never Work with Children?': the geography of methodological issues in research with children*. *Qualitative Research* Vol. 3, 207–227.
- Bateson, G. 1972. *Steps to an Ecology of Mind*. New York: Ballantine Books.
- Bauman, Z. 1978. *Hermeneutics and Social Science*. New York: Columbia University Press.
- Bausinger, H. 1984. *Media, Technology and Daily life*. (Käännös Jaddou, L. & Williams, J.) *Media, Culture & Society* Vol. 6, 343–351.
- Beentjes, J., Koolstra, C., Marseille, N. & van der Voort, T. 2001. *Children's Use of Different Media: For How Long and Why?* Teoksessa S. Livingstone & M. Bovill (toim.) *Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 85–111.

- Belton, T. 2000. *The 'Face at the Window' study: a fresh approach to media influence and to investigating the influence of television and videos on children's imagination*. Media, Culture & Society Vol. 22, 629–643.
- Beltramini, A. U. & Hertzog, M. E. 1983. *Sleep Bedtime Behaviour in Preschool-Aged Children*. Pediatrics Vol. 71, 153–158.
- Berger, P. L. & Luckman, T. 1994. *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen: tiedonsosiologinen tutkielma*. (Suomennos V. Raiskila) Helsinki: Gaudemus.
- Bettelheim 1976/1991. *The Uses of Enchantment. The Meaning and Importance of Fairy Tales*. London: Penguin Books.
- Bettelheim, B. 1990. *Recollections and Reflections*. London: Thames and Hudson.
- Bickham, D. S. Wright, J. C & Huston, A. C. 2001. *Attention, Comprehension, and the Educational Influences of Television*. Teoksessa D. G. Singer & J. L. Singer (toim.) Handbook of Children and Media. Thousands Oaks, CA: Sage Publications.
- Blumer, H. 1933. *Movies and Conduct*. New York: Macmillan.
- Bouldin, P. & Pratt, C. 1998. *Utilizing Parent Report to Investigate Young Children's Fears: A modification of the Fear Survey Schedule for Children-II*. A Research note. Journal of Child Psychology and Psychiatry Vol. 39, 271–277.
- Bovill, M. & Livingstone, S. 2001. *Bedroom Culture and the Privatization of the Media Use*. Teoksessa S. Livingstone & M. Bovill (toim.) Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 179–200.
- Bowlby, J. 1969. *Attachment and Loss, 1. Attachment*. The International psycho-analytical library, no. 79. Harmondsworth: Penguin Books.
- Bowlby, J. 1973. *Attachment and Loss, 2. Separation: anxiety and anger*. The International psycho-analytical library, no. 95. London: The Hogarth Press.
- Brody, G.H. & Stoneman, Z. 1983. *The Influence of Television Viewing on Family Interactions*. Journal of Family Issues Vol. 4, 329–348.
- Bromley, H. 2002. *Pandora's Box or the Box of Delights? Children's Television and the Power of Story*. Teoksessa D. Buckingham (toim.) Small Screens. Television for Children. London: Leicester University Press, 208–226.
- Bronfenbrenner, U. 1975. *The Origins of Alienation*. Teoksessa U. Bronfenbrenner & M. A. Mahoney (toim.) Influencing Human Development. 2. painos. Hinsdale: Dryden Press, 658–677.
- Bronfenbrenner, U. 1979. *The Ecology of Human Development: experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.

- Browne, K. & Hamilton-Giachritsis, C. 2005. *The Influence of Violent Media on Children and Adolescents: A Public-Health Approach*. Lancet Vol. 365, 702–710.
- Bruner, J. S. 1966. *On Cognitive Growth I & II*. Teoksessa J. S. Bruner, R. R. Olver & P. M. Greenfield (toim.) *Studies in Cognitive Growth*. New York: John Wiley, 1–67.
- Bruner, J. S. 1986. *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. 1990. *Acts of Meaning*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. & Haste, H. (toim.) 1986. *Making Sense of the Child's Construction of the World*. London: Methuen.
- Bruni, O., Ottaviano, S., Guidetti, V., Romoli, M., Innocenzi, M. & Giannotti, F. 1996. *The Sleep Disturbance Scale for Children (SDSC)*. Construction and validation of an instrument to evaluate sleep disturbances in childhood and adolescence. *Journal of Sleep Research* Vol. 5, 251–261.
- Bryant, J. & Anderson, D. R. (toim.) 1983. *Children's Understanding of Television: research on attention and comprehension*. New York: Academic Press.
- Bryant, J. & Zillmann, D. (toim.) 2002. *Media Effects. Advances in Theory and Research*. 2. painos. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Bryman, A. 2001. *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Buckingham, D. 1993. *Children Talking Television. The Making of Television Literacy*. London: Falmer Press.
- Buckingham, D. 1994. *Television and the Definition of Childhood*. Teoksessa B. Mayall (toim.) *Children's Childhoods Observed and Experienced*. London: Falmer Press, 79–96.
- Buckingham, D. 1996. *Moving Images. Understanding Children's Emotional Responses to Television*. Manchester: Manchester University.
- Buckingham, D. 1998. Review Essay: *Children of the Electronic Age? Digital Media and the New Generational Rhetoric*. *European Journal of Communication* Vol. 13, 557–565.
- Buckingham, D. 2000. *After the Death of Childhood. Growing Up in the Age of Electronic Media*. Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, D. (toim.) 2002. *Small Screens. Television for Children*. London: Leicester University Press.
- Buckingham, D. & Sefton-Green, J. 2003. *Gotta Catch'em All: structure, agency and pedagogy in children's media culture*. *Media, Culture & Sociology* Vol 25, 379–399.

- Buckingham, D. with Banaji, S., Burn, A., Carr, D., Cranmer, S. & Willett, R. 2005. *The Media Literacy of Children and Young People*. Centre for the Study of Children, Youth and Media. Institute of Education, University of London. Saatavilla osoitteessa: <http://eprints.ioe.ac.uk/145/1/Buckinghammedialiteracy.pdf> (24.11.2011)
- Bulkeley, K., Broughton, B., Sanchez, A. & Stiller, J. 2005. *Earliest Remembered Dreams*. *Dreaming* Vol. 15, 205–222.
- Burr, V. 1995. *An Introduction to Social Constructionism*. London: Routledge.
- Butler, I. & Williamson, H. 1994. *Children Speak: Children, Trauma and Social Work*. Harlow, Essex: Longman.
- Böhme-Dürr, K. 1990. *Books are 'Litter' than TV: American and German Children Talk About Different Media*. *European Journal of Communication* Vol. 5, 57–71.
- Cantor, J. 1994a. *Confronting Children's Fright Responses to Mass Media*. Teoksessa D. Zillmann, J. Bryant & A. C. Huston (toim.) *Media, Children and the Family. Social Scientific, Psychodynamic and Clinical Perspectives*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 139–150.
- Cantor, J. 1994b. *Fright Reactions to Mass Media*. Teoksessa J. Bryant & D. Zillmann (toim.) *Media Effects: Advances in Theory and Research*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 213–245.
- Cantor, J. 1996. *Television and Children's Fear*. Teoksessa T. M. MacBeth (toim.) *Tuning into young viewers: Social science perspectives on television*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Cantor, J. 1998. *Ratings for Program Content: The Role of Research Findings*. *The Annals of American Academy of Political and Social Science* Vol. 557, 54–69.
- Cantor, J. 2001. *The Media and Children's Fears, Anxieties, and Perceptions of Danger*. Teoksessa D. G. Singer & J. L. Singer (toim.) *Handbook of Children and Media*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 207–221.
- Cantor, J. & Hoffner, C. 1990. *Children's Fear Reactions to a Televised Film as a Function of Perceived Immediacy of Depicted Threat*. *Journal of Broadcasting & Electronic Media* Vol. 34, 421–442.
- Cantor, J. & Nathanson, A. I. 1996. *Children Fright Reactions to Television News*. *Journal of Communication* Vol. 46, 139–152.
- Cantor, J. & Nathanson, A. I. 1997. *Predictors of Children's Interest in Violent Television Programs*. *Journal of Broadcasting & Electronic Media* Vol. 41, 155–168.



- Cantor, J. & Omdahl, B. L. 1991. *Effects of Fictional Media Depiction of Realistic Threats on Children's Emotional Responses, Expectations, Worries, and Liking for Related Activities*. Communication Monographs Vol. 58, 384–401.
- Cantor, J. & Sparks, G. G. 1984. *Children's Fear Responses to Mass Media: Testing Some Piagetian Predictors*. Journal of Communication Vol. 34, 90–103.
- Cantor, J., Wilson, B. J. & Hoffner, C. 1986. *Emotional Responses to a Televised Nuclear Holocaust Film*. Communication Research Vol. 13, 257–277.
- Carlsson, U. 2010. *Children and Youth in the Digital Media Culture from a Nordic Horizon*. Yearbook 2010/The International Clearinghouse on Children, Youth and Media. Göteborg: Nordicom.
- Carpenter, P. J. 1990. *New Method for Measuring Young Children's Self-Reports of Fear and Pain*. Journal of Pain Symptom Management Vol. 5, 233–240.
- Christensen, P. & James, A. 2000. *Research with Children: perspectives and practices*. London: Routledge.
- Christensen, P. & Prout, A. 2002. *Working with Ethical Symmetry in Social Research with Children*. Childhood Vol. 9, 477–497.
- Cohen, J. 1999a. *Defining Identification: A Theoretical Look at the Identification of Audiences With Media Characters*. Mass Communication & Society Vol. 4, 245–264.
- Cohen, J. 1999b. *Favourite Characters of Teenage Viewers of Israeli Serials*. Journal of Broadcasting & Electronic Media Vol. 43, 327–345.
- Collins, W.A. 1983. *Interpretation and Inference in Children's Television Viewing*. Teoksessa J. Bryant & D. R. Anderson (toim.) Children's Understanding of Television. Research on Attention and Comprehension. New York: Academic Press, 125–150.
- Comstock, G. 1993. *The Medium and Society*. Teoksessa G. L. Berry & J. K. Asamen. Children And Television. Images in a changing sociocultural world. Newbury Park, CA: Sage Publications, 117–131.
- Comstock, G. & Paik, H. 1999. *Television and the American Child*. San Diego: Academic Press.
- Comstock, G. & Scharrer, E. 2001. *The Use of Television and Other Film-Related Media*. Teoksessa D. G. Singer & J. L. Singer (toim.) Handbook of Children and Media. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 47–72.
- Corsaro, W. 1985. *Friendship and Peer Culture in the Early Years*. Norwood, NJ: Ablex.
- Corsaro, W. 2003. *We're Friends, Right*. Washington, D.C: Joseph Henry Press.

- Corsaro, W. 2005. *The Sociology of Childhood*. 2. painos, 1. painos 1997. Thousands Oaks: Pine Forge Press.
- Côte, J. E. & Levine, C. G. 2002. *Identity Formation, Agency, and Culture. A Social Psychological Synthesis*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Cumberbatch, G. & Howitt, D. 1989. *Mass Media, Violence and Society*. London: Elek Science.
- Dahlberg, K., Drew, N. & Nyström, M. 2001. *Reflective Lifeworld Research*. Lund: Studentlitteratur.
- Davidson, J., Lee-Archer, S. & Sanders, G. 2005. *Dream Imagery and Emotion*. Dreaming Vol 15, 33–47.
- Davies, H., Buckingham, D. & Kelley, P. 2000. *In the Worst Possible Taste. Children, television and cultural value*. European Journal of Cultural Studies Vol. 3, 5–25.
- Davies, J. M. 1998. *Understanding The Meanings of Children. A Reflexive Process*. Children & Society Vol 12, 325–335.
- Dencik, L., Bäckström, C. & Larsson, E. 1988. *Barnets två världar*. Fallköping: Esselte Studium AB.
- Dencik, L. 1989. *Growing Up in Postmodern Age: On the Child's Situation in the Modern Family in the Modern Welfare State*. Acta Sociologica no. 4, 155–180.
- Denzin, N. K. 1977. *Childhood Socialization. Studies in the Development of Language, Social Behaviour, and Identity*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Denzin, N. K. 1982. *The Significant Others of Young Children. Notes toward a phenomenology of childhood*. Teoksessa K. M. Borman (toim.) *The Social Life of Children in a Changing Society*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 29–46.
- Denzin, N. K. 1989. *Interpretive Biography*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Denzin, N. K. 1994. *The Arts and Politics of Interpretation*. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of Qualitative Research*, London: Sage Publications, 500–515.
- Denzin, N. K. 2001. *Interpretive Interactionism*. 2. painos. Thousands Oaks, CA: Sage Publications.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. 2003. *Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research*. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *The Landscape of Qualitative Research. Theories and Issues*. Thousands Oaks, CA: Sage Publications, 1–53.
- Dickinson R., Murcott A, Eldridge J. & Leader, S. 2001. *Breakfast, Time, and "Breakfast Time". Television, food, and the Households Organization of Consumption*. Television & New Media Vol. 2, 235–256.



- Domhoff, G. W. 2005. *The Content of Dreams: Methodological and theoretical implications*. Teoksessa M. H. Kryger, T. Roth & W. C. Dement (toim.) *Principles and Practices of Sleep Medicine*. 4. painos. Philadelphia: W.B. Saunders, 522–534.
- Dorr, A. 1986. *Television and Children. A Special Medium for a Special Audience*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Drotner, K. 2001. *Global Media Through Youthful Eyes*. Teoksessa S. Livingstone & M. Bovill (toim.) *Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 283–305.
- Dubow, E. F., Huesmann, L. R. & Greenwood, D. 2008. *Media and Youth Socialization: Underlying Processes and Moderators of Effects*. Teoksessa J. E. Grusec & P. D. Hastings (toim.) *Handbook of Socialization. Theory and Research*. New York: The Guilford Press, 404–430.
- Dunn, J. 1986. *Growing Up in a Family World: issues in the study of social development in young children*. Teoksessa Richards, M. & Light, P. (toim.) *Children of Social Worlds. Development in a Social Context*. Cambridge: Polity Press, 98–115.
- Dunn, J. 1988. *The Beginnings of Social Understanding*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Dunn, J. 1993. *Young children's close relationships: Beyond attachment*. Newbury, CA: Sage Publications.
- Dunn, J. 2008. *Siblings and Socialization*. Teoksessa J. E. Grusec & P. D. Hastings (toim.) *Handbook of Socialization. Theory and Research*. New York: The Guilford Press, 309–327.
- During, S. 2005. *Cultural Studies: A Critical Introduction*. London: Routledge.
- Eder, D. & Fingerson, L. 2002. *Interviewing Children and Adolescents*. Teoksessa J. F. Gubrium & J. A. Holstein (toim.) *Handbook of Interview Research. Context & Method*. Sage, Thousands Oaks, CA, 181–201.
- Eibl-Eibesfeldt, I. 1989. *Human Ethology*. New York: Aldine de Gruyter.
- Elgaard, B., Langsted, O. & Sommer, D. (toim.) 1989. *Research on Socialization of Young Children in the Nordic Countries*. Aarhus: Aarhus University Press.
- Elkind, D. 1981. *The Hurried Child: Growing up Too Fast Too Soon*. Reading Mass.: Addison Wesley.
- Engel, S. 1995. *The Stories Children Tell: making sense of narratives of childhood*. New York: Freeman.
- Erikson, E. H. 1959/1980. *Identity and the Life Cycle*. New York: W.W. Norton Company.

- Ermi, L., Mäyrä, F. & Heliö, S. 2005. *Digitaaliset lelut ja maailmat: pelaamisen vetovoima*. Teoksessa A. R. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M. Kangassalo, R. Kivimäki & F. Mäyrä (toim.) *Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan*. Helsinki: Gaudeamus, 110–128.
- Eskola, A. 1996. *Vuorovaikutus, muutos, merkitys*. (4. painos, 1. painos 1982.) Helsinki: Tammi.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 3. painos. Tampere: Vastapaino.
- von Feilitzen, C. 1998. *Introduction: Children and Violence on the Screen – Research Articles*. Teoksessa U. Carlsson & C. von Feilitzen (toim.) *Children and Media Violence. Yearbook from the UNESCO*. Göteborg: International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, 45–54.
- von Feilitzen, C. & Linné, O. 1975. *The Effects of Television on Children and Adolescents Identifying With Television Characters*. *Journal of Communication* Vol. 25, 31–55.
- Fine, G. A. & Sandström, K. L. 1988. *Knowing Children. Participant Observation with Minors*. Qualitative Research Methods Series 15. New York: Sage University Paper.
- Fiske, J. 1987. *Television Culture*. London: Methuen.
- Flavell, J. H. 1963. *The Developmental Psychology of Jean Piaget*. Princeton, NJ: Van Nostrand.
- Flavell, J. H. & Flavell, E. R. 1990. *Do Young Children Think Television Images as Pictures or Real Objects?* *Journal of Broadcasting & Electronic Media* Vol. 34, 399–411.
- Fontana, A. & Frey, J. H. 2000. *The Interview: from Structured Questions to Negotiated Text*. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of Qualitative Research*. (2. painos) Thousands Oaks, CA: Sage Publications, 645–672.
- Forsberg, H. & Pösö, T. 2001. *Virtuaaliyhteisöllisyys ja langaton kommunikaatio - uhka ja mahdollisuus lapsille*. Teoksessa A. R. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M. Kangassalo, R. Kivimäki & F. Mäyrä (toim.) *Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan*. Helsinki: Gaudeamus, 193–206.
- Foulkes, D. 1985. *Dreaming: A Cognitive-Psychological Analysis*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Foulkes, D. 1999. *Children's Dreaming and the Development of Consciousness*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Freud, S. 1936. *The Ego and the Mechanism of Defence*. New York: International Universities Press.
- Frijda, N. 1988. *The Laws of Emotion*. *American Psychologist* Vol. 43, 349–358.

- Frijda, N. 1989. *Aesthetic Emotions and Reality*. American Psychologist Vol. 44, 1546–1547.
- Frow, J. & Morris, M. 2003. *Cultural Studies*. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *The Landscape of Qualitative Research*. 2. painos. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 489–539.
- Garbarino, J. & Stott, F. M. & Faculty of the Erikson Institute. 1989. *What Children Can Tell Us. Eliciting, Interpreting and Evaluating Information from Children*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Garfield, P. 1984. *Your Child's Dreams*. New York: Ballantine Books
- Garitaonandia, C., Juaristi, P. & Oleaga, J. A. 2001. *Media Genres and Content Preferences*. Teoksessa S. Livingstone & M. Bovill (toim.) *Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 141–157.
- Gentile, D. A. & Walsh, D. A. 2002. *A Normative Study of Family Media Habits*. Applied Developmental Psychology Vol. 23, 157–178.
- Gerbner, G. & Gross, L. 1976. *Living With Television: The Violence Profile*. Journal of Communication Vol. 26, 173–199.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M. & Signorielli, N. 1980. *The "Mainstreaming" of America: Violence Profile No. 11*. Journal of Communication Vol. 30, 212–232.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M. & Signorielli, N. 1986. *Living With Television: The Dynamics of the Cultivation Process*. Teoksessa J. Bryant & D. Zillmann (toim.) *Perspectives on Media Effects*. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 17–40.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., Signorielli, N. & Shanahan, J. 2002. *Growing Up with Television: Cultivation Processes*. Teoksessa J. Bryant & D. Zillmann (toim.) *Media Effects. Advances in Theory and Research*. 2. painos. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 43–67.
- Giles, D. 2002. *Parasocial Interaction: A Review of the Literature and a Model For Future Research*. Mediapsychology Vol. 4, 279–305.
- Ginsberg, H. P. 1997. *Entering Child's Mind. The Clinical Interview in Psychological Research and Practise*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gittings, D. 1998. *The Child in Question*. Hampshire: Macmillan.
- Goldman, J., L'Engle Stein, C. & Guerry, S. 1983. *Psychological Methods of Child Assessment*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Goodman, I. F. 1983. *Television's Role in Family Interaction*. Journal of Family Issues Vol. 4, 405–424.

- Gordon, S. L. 1989. *The Socialization of Children's Emotions: Emotional Culture, Exposure, and Competence*. Teoksessa C. Saarni & P. Harris (toim.) *Children's Understanding of Emotion*. Cambridge: Cambridge University Press, 319–349.
- Gordon, J. & King, N. 2002. *Children's Night-time Fears: An Overview*. *Counselling Psychology Quarterly* Vol. 15, 121–132.
- Graue, M. E. & Walsh, D. J. 1998. *Studying Children in Contexts. Theories, Methods and Ethics*. London: Sage Publications.
- Greenberg, B. 1988. *Some Uncommon Television Images and Drench Hypothesis*. Teoksessa S. Oskamp (toim.) *Television as a Social Issue: Applied Social Psychology*. Newbury Park, CA: Sage Publications, 88–102.
- Greenfield, P. M. 1984. *Mind and Media. The Effects of Television, Computers and Video Games*. London: Fontana.
- Greenfield, P. M., Yut, E., Chung, D., Land, D., Kreider, H., Pantoja, M. & Horsley, K. 1990. *The Program-Length Commercial: A Study of the Effects of Television / Toy Tie-Ins on Imaginative Play*. *Psychology & Marketing* Vol. 7, 237–255.
- Grodin, D. & Lindlof, T. R. 1996. *Constructing the Self in a Mediated World*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Grossberg, L., Wartella, E. & Whitney, C. 1998. *MediaMaking: massmedia in a popular culture*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Grotevant, H. D., Bosma, H. A., de Levita, D. J. & Graafsma, T. L. G. 1994. *Introduction*. Teoksessa H. A. Bosma, T. L. G. Graafsma, H. D. Grotevant & D. J. de Levita (toim.) *Identity and Development. An Interdisciplinary Approach*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1–20.
- Grover, S. 2004. *Why Won't They Listen to Us? On giving power and voice to children participating in social research*. *Childhood* Vol. 11, 81–93.
- Grusec, J. E. & Davidov, M. 2008. *Socialization in the Family: The Roles of Parents*. Teoksessa J. E. Grusec & P. D. Hastings (toim.) *Handbook of Socialization. Theory and Research*. New York: The Guilford Press, 284–308.
- Grusec, J. E. & Hastings, P. D. 2008. *Introduction*. Teoksessa J. E. Grusec & P. D. Hastings (toim.) *Handbook of Socialization. Theory and Research*. New York: The Guilford Press, 1–9.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. 1989. *Fourth Generation Evaluation*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. 1998. *Competing Paradigms in Qualitative Research*. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *The Landscape of Qualitative Research. Theories and Issues*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 195–220.

- Hadley, K. G. & Nenga, S. K. 2003. *From Snow White to Digimon. Using popular media to confront Confucian values in Taiwanese peer culture.* *Childhood* Vol. 11, 515–536.
- D’Haenens, L. 2001. *Old and New Media: Acces and Ownership in the Home.* Teoksessa S. Livingstone & M. Bovill (toim.) *Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 53–84.
- Hake, K. 2001. *Five-Year-Olds’ Fascination for Television.* A Comparative Study. *Childhood* Vol. 8, 423–441.
- Hall, S. 2000. ”Who Needs Identity?” Teoksessa P. du Gay, J. Evans & P. Redman (toim.) *Identity: A Reader.* London: Sage Publications, 15–30.
- Harden, J., Scott, S., Backett-Milburn, K. & Jackson, S. 2000. ‘Can’t Talk, Won’t Talk?: Methodological Issues in Researching Children.’ *Sociological Research Online* Vol. 5, 1–18.
- Saatavilla osoitteessa: <http://www.socresonline.org.uk/5/2/harden.html> (23.11.2011)
- Harris, P. L. 2000. *Understanding Children’s Worlds: The work of Imagination.* Oxford: Blackwell.
- Harrison, K. & Cantor, J. 1999. *Tales from the Screen: Enduring Fright Reactions to Scary Media.* *Mediapsychology* Vol. 1, 97–116.
- Hartmann, E. 1998. *Dreams and Nightmares. The Orgin and Meaning of Dreams.* Cambridge, MA: Perseus Publishing.
- Harwood, J. 1997. *Viewing Age: Lifespan Identity and Television Viewing Choices.* *Journal of Broadcasting and Electronic Media* Vol. 41, 203–214.
- Harwood, J. 1999. *Age Identification, Social Identity Gratifications, and Television Viewing.* *Journal of Broadcasting and Electronic Media* Vol. 43, 123–136.
- Hastings, P. D., Utendale, W. T. & Sullivan, C. 2008. *The Socialization of Prosocial Development.* Teoksessa J. E. Grusec & P. D. Hastings (toim.) *Handbook of Socialization. Theory and Research.* New York: The Guilford Press, 638–664.
- Hatch, J. A. 1995. *Studuing Childhood as a Cultural Invention: A Rationale and Framework.* Teoksessa J. A. Hatch (toim.) *Qualitative Research in Early Childhood Setting.* London: Praeger, 117–133.
- Hawkings, R. P., Pingree, S., Bush Hitchon, J., Gilligan, E., Kahlor, L., Gorham, B. W., Radler, B., Kannaovakun, P., Schmidt, T., Kolbeins, G. H., Wang, C. & Serlin, R. 2002. *What Holds Attention to Television? Strategic Inertia of Looks at Content Boundaries.* *Communication Research* Vol. 29, 3–30.
- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R. Niklas, K. & Tynjälä, P. 2005. *Kartta kasvatustieteen maastosta.* *Kasvatus* 36, 340–354.



- Heiskala, R. 1990. *Sosiologinen kulttuurintutkimus*. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki: Gaudeamus, 9–29.
- Hellström, K. & Hanell, Å. 2003. *Fobiat*. Helsinki: Edita.
- Herkman, J. 2001. *Audiovisuaalinen mediakulttuuri*. Tampere: Vastapaino.
- Hermes, J. 1999. *Media Figures in Identity Construction*. Teoksessa P. Alasuutari (toim.) *Rethinking the Media Audience*. London: Sage Publications, 69–85.
- Hicks, R. A. Fortin, E. & Brassington, G. S. 2002. *Arousability and Dreaming*. *Dreaming* Vol. 12, 135–139.
- Hietala, V. 1993. *Kuvien todellisuus. Johdatusta kuvallisen kulttuurin ymmärtämiseen ja tulkintaan*. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy.
- Hietala, V. 1996. *Ruudun hurma. Johdatus TV-kulttuuriin*. Helsinki: YLE-opetuspalvelut.
- Hill, M., Laybourn, A. & Borland, M. 1996. *Engaging with Primary-aged Children about Their Emotions and Well-being: Methodological Considerations*. *Children & Society* Vol. 10, 129–144.
- Himmelweit, H. T., Oppenheim, A. N. & Vince, P. 1958. *Television and the Child. An Empirical Study of the Effect of Television on the Young*. London & New York: Oxford University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. *Tutki ja kirjoita*. 6-9. painos. Helsinki: Tammi.
- Hochschild, A. 1990. *The Second Shift: Working Parents and the Revolution at Home*. London: Piatkus.
- Hodge, B. & Tripp, D. 1986. *Children and Television*. Cambridge: Polity Press.
- Hoekstra, S. J., Harris, R. J., & Helmick, A. L. (1999). *Autobiographical memories about the experience of seeing frightening movies in childhood*. *Media Psychology* Vol. 1, 117–140.
- Hoffner, C. 1996. *Children's Wishful Identification and Parasocial Interaction with Favourite Television Characters*. *Journal of Broadcasting & Electronic Media* Vol. 40, 389–403.
- Hoffner, C. & Buchanan, M. 2005. *Young Adults' Wishful Identification With Television Characters: The Role of Perceived Similarity and Character Attributes*. *Media Psychology* Vol. 7, 325–351.
- Hoffner, C. & Cantor, J. 1985. *Developmental Differences in Response to a Television Character's Appearance and Behaviour*. *Developmental Psychology* Vol. 21, 1065–1074.
- Hoffner, C. & Cantor, J. 1990. *Forewarning Threat and Prior Knowledge of Outcome. Effects on Children's Emotional Responses to a Film Sequence*. *Human Communication Research* Vol. 16, 323–354.

- Hoffner, C. & Haefner, M. J. 1997. *Children's Comforting of Frightened Coviewers. Real and Hypothetical Television-Viewing Situation*. Communication Research Vol. 24, 136–152.
- Holloway, S. & Valentine, G. 2001. *It's Only as Stupid as You Are. Children's and Adult's Negotiation of ICT Competence at Home and at School*. Social and Cultural Geography Vol. 2, 25–42.
- Holstein, J. A., & Gubrium, J. F. 2005. *Interpretive practice and Social Action*. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) The Sage Handbook of Qualitative Research (3. painos). Thousand Oaks, CA: Sage, 483–506.
- Hood, S. & Kelley, P. & Mayall, B. 1996. *Children as Research Subjects: a Risky Enterprise*. Children & Society Vol. 10, 117–128.
- Horgen, K. B., Choate, M. & Brownell, K. D. 2001. *Television Food Advertising: Targeting Children in Toxic Environment*. Teoksessa D. G. Singer & J. L. Singer (toim.) Handbook of Children and the Media. Thousands Oaks, CA: Sage Publications, 447–462.
- Horton, D. & Wohl, R. R. 1956. *Mass Communication and Parasocial Interaction*. Psychiatry Vol. 19, 215–229.
- Horton, D. & Strauss, A. 1957. *Interaction in Audience-participation Shows*. American Journal of Sociology Vol. 62, 579–587.
- Huntemann, N. & Morgan, M. 2001. *Mass Media and Identity Development*. Teoksessa D. G. Singer & J. L. Singer (toim.) Handbook of Children and the Media. Thousands Oaks, CA: Sage Publications, 309–322.
- Huston, A. C., Donnerstein, E., Fairchild, H., Feshbach, N., Katz, P., Murray, J., Rubinstein, E., Wilcox, B. & Zuckerman, D. 1992. *Big World, Small Screen. The Role of Television in American Society*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Huston, A. C., Wright, J. C., Kerkman, D. & Peters, M. 1990. *Development of Television Viewing Patterns in Early Childhood: A Longitudinal Investigation*. Developmental Psychology Vol. 26, 409–420.
- Huston, A. C. & Wright, J. C. 1996. *Television and Socialization of Young Children*. Teoksessa T. M. MacBeth (toim.) Tuning in to Young Viewers. Social Science Perspectives on Television. Thousands Oaks, CA: Sage Publications.
- Hutchby, I. & Moran-Ellis, J. (toim.) 1998. *Children and Social Competence: Arenas of Action*. London: Falmer Press.
- Hutchby, I. & Moran-Ellis, J. (toim.) 2001. *Children, Technology and Culture. The Impacts of Technologies in Children's Everyday Lives*. London: Routledge.
- Inkeles, A. 1973. *Society, Social-Structure, and Child Socialization*. Teoksessa J. A. Clausen (toim.) Socialization and Society. (4. painos) Boston: Little Brown and Company, 73–129.



- Ireland, L. & Holloway, I. 1996. *Qualitative Health Research with Children*. Children & Society Vol. 10, 155–164.
- James, A. & James, A. L. 2004. *Constructing Childhood: Theory, Policy and Social Practice*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. 1998. *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- James, A. & Prout, A. (toim.) 1990. *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: The Falmer Press.
- Jason, L. A. & Fries, M. 2004. *Helping Parent Reduce Children's Television Viewing*. Research on Social Work Practise Vol. 14, 121–131.
- Jenks, C. 1996. *Childhood*. London: Routledge.
- Johnson-Smaragdi, U. 2001. *Media Use Styles Among the Young*. Teoksessa S. Livingstone & M. Bovill (toim.) 2001. *Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study*. Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum Associates, 113–139.
- Jones, G. 2002. *Killing Monsters: why children need fantasy, super heroes, and make-believe violence*. New York: Basic Books.
- Julkunen, E. 1989. *Lasten ja nuorten joukkotiedotusperinne*. Teoksessa J. Pöysä (toim.) *Betoni kukkii. Kirjoituksia nykyperinteestä*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 49–66.
- Jung, C. G. & von Franz, M-L., Henderson, J. L., Jacobi, J., Jaffé, A. 1964/2003. *Symbolit. Piilotajunnan kieli*. (4. painos, suom. M. Ruttanen) Helsinki: Otava.
- Järventie, I. 2006. *Teorioiden ja metodien lapset: oikean ja väärän tuloksen dilemma tutkimuksessa*. Teoksessa I. Järventie, M. Lähde & J. Paavonen (toim.) *Lapsuus ja kasvuympäristöt - tutkimuksen kuvia*. Professori Anja Riitta Lahikaisen juhlaKirja. Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos, Tampereen yliopisto. Helsinki: Yliopistopaino, 15–40.
- Kahn, D. & Hobson, A. 2005. *Theory of Mind in Dreaming: A awareness of feelings and thoughts of others in dreams*. Dreaming Vol. 15, 48–57.
- Kahneman, D. & Tversky, D. 1973. *On the Psychology of Prediction*. Psychological Review Vol. 80, 237–251.
- Kaiser, H. J. Family Foundation. 2004. *The Role of Media of Childhood Obesity*. Saatavilla osoitteessa: <http://www.kff.org/entmedia/upload/The-Role-Of-Media-in-Childhood-Obesity.pdf> (30.11.2011)
- Kalliala, M. 1999. *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kant, I. 1784/1995. *Vastaus kysymykseen: Mitä on valistus?* Teoksessa J. Koivisto, M. Mäki & T. Uusitupa (toim.): *Mitä on valistus?* Tampere: Vastapaino, 85–95.
- Karlsson, L. 2000. *Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa*. Helsinki: Stakes, Edita.

- Kartovaara, L. & Sauli, H. 2000. *Suomalainen lapsi*. Väestö 2000:7. Helsinki: Tilastokeskus.
- Katz, J. 1997. *Virtuous Reality*. New York: Random House.
- Kellner, D. 1998. *Mediakulttuuri*. (Suomennos R. Oittinen & työryhmä) Tampere: Vastapaino.
- Kenyon, B. L. 2001. *Current Research in Children's Conceptions of Death: A Critical Review*. Omega Vol. 43, 63–91.
- Kinder, M. (toim.) 1999. *Kid's Media Culture*. Durham & London: Duke University Press.
- Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. *Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen kivijalka lapsuuden sosiologiassa*. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-Kustannus, 136–155.
- Kirmanen, T. 1999. *Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena. Kokemuksia lasten pelkojen tutkimuksesta*. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerrus, 194–217.
- Kirmanen, T. 2000. *Lapsi ja pelko. Sosiaalipsykologinen tutkimus 5–6 -vuotiaiden lasten peloista ja pelon hallintakeinoista*. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Kivimäki, R. & Otonkorpi-Lehtoranta, K. 2001. *Aikuisen työ lapsen silmin*. Teoksessa A. R. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M. Kangassalo, R. Kivimäki & F. Mäyrä (toim.) Lapsuus mediamailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. Helsinki: Gaudeamus, 19–33.
- Koivusalo-Kuusivaara, R. 2007. *Lapset, media ja symbolinen vuorovaikutus. Suomalaisten, englantilaisten ja saksalaisten lasten mediasuhteen tarkastelua*. Helsinki: Viestinnän julkaisuja 14, Helsingin yliopisto.
- Konjin, E. A. & Hoorn, J. F. 2005. *Some Like It Bad: testing a model for perceiving and experiencing fictional characters*. Media Psychology Vol. 7, 107–144.
- Korhonen, P. 2008. *Lasten TV-ohjelmiin liittyvät pelot, painajaisunet ja pelonhallinta*. Acta Universitatis Tamperensis 1332. Tampere: Tampere University Press.
- Korhonen, P. & Valkonen, S. 2006. *Television välittämä turvattomuus ja lasten kokemuksia pelon hallinnasta*. Teoksessa M. Saastamoinen & P. Rautio (toim.) Minuus ja identiteetti. Tampere: Tampere University Press, 57–89.
- Kortesluoma, R-L & Hentinen, M. 1995. *Laadullinen haastattelu lapsen kokemusten tutkimisessa*. Hoitotiede Vol. 7, 119–127.
- Knudson, R. M., Adame, A. L. & Finocan, G. M. 2006. *Significant Dreams: Repositioning the Self Narrative*. Dreaming Vol. 16, 215–222.
- Kreitler, S. 2005. *Fear of Death*. Teoksessa P. L. Gower (toim.) New Research on the Psychology of Fear. New York: Nova Publishers, 58–89.

- Kubey, R. 1994. *Media Implications for the Quality of Family Life*. Teoksessa D. Zillmann, J. Bryant & A. C. Huston (toim.) *Media, Children and the Family: Social Scientific, Psychodynamic, and Clinical Perspectives*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 61–69.
- Kubey, R. & Donovan, B. W. 2001. *Media and the Family*. Teoksessa D. G. Singer & J. L. Singer (toim.) *Handbook of Children and the Media*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 309–322.
- Kuczynski, L. & Parkin, M. 2008. *Agency and Bidirectionality in Socialization: Interactions, Transactions, and Relational Dialectics*. Teoksessa J. E. Grusec & P. D. Hastings (toim.) *Handbook of Socialization. Theory and Research*. New York: The Guilford Press, 259–283.
- Kuusela, P. 2002. *Sosiaalipsykologian maailmanhypoteesit. Tieteenalan historia ja sosiaalisen konstruktionismin muodot*. Kuopio: Unipress.
- Kytömäki, J. 1999. *Täytyy kattoa jos saa kattoa. Laadullinen tutkimus televisiosta ja videosta 10–14 -vuotiaiden arkielämässä*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Lahikainen, A. R. 2001. *Lasten kuuntelemisesta ja sen esteistä*. Teoksessa I. Järventie & H. Sauli (toim.) *Eriarvoinen lapsuus*. Porvoo: WSOY, 21–46.
- Lahikainen, A. R., Kirmanen, T., Taimalu, M. & Kraav, I. 2003. *Studying Fears in Young Children. Two Interview Methods*. *Childhood* Vol. 10, 83–104.
- Lahikainen, A. R., Korhonen, P., Kraav, I. & Taimalu, M. 2004. *Turvattomuuden muutokset Suomessa ja Virossa*. Teoksessa R. Alapuro & I. Arminen (toim.) *Vertailevan tutkimuksen ulottuvuuksia*. Helsinki: WSOY, 183–197.
- Lahikainen, A. R., Kraav, I., Kirmanen, T. & Maijala, L. 1995. *Lasten turvattomuus Suomessa ja Virossa. 5–12 -vuotiaiden lasten huolten ja pelkojen vertaileva tutkimus*. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 25.
- Lahikainen, A. R., Kraav, I., Kirmanen, T. & Taimalu, M. 2006. *Child-Parent Agreement in the Assessment of Young Children's Fears: A Comparative Perspective*. *Journal of Cross-Cultural Psychology* Vol. 37, 100–119.
- Lahikainen, A. R. & Paavonen, E. J. 2011. *Perhe ja lapsen hyvinvointi*. Teoksessa A. Oksanen & M. Salonen (toim.) *Toiminnallisia loukkuja. Hyvinvointi ja erilaisuus yhteiskunnassa*. Irmeli Järventien juhla kirja. Tampere: Tampere University Press, 91–108.
- Lahikainen, A. R., Taimalu, M., Korhonen, P. & Kraav, I. 2007. *Self-Reported Fears as Indicators of Young Children's Well-Being in Societal Change: A Cross-Cultural Perspective*. *Social Indicators Research Journal* Vol. 80, 51–78.

- Laki kuvaohjelmien tarkastamisesta*. Finlex / 25.8.2000/775. Saatavilla osoitteessa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2000/20000775> (23.11.2011)
- Laki televisio- ja radiotoiminnasta*. Finlex / 9.10.1998/744. Saatavilla osoitteessa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980744> (23.11.2011)
- Larsson, R., Kubey, R. & Colletti, J. 1989. *Changing Channels: Early Adolescent Media Choices and Shifting Investments in Family and Friends*. Journal of Youth & Adolescents Vol. 18, 583–598.
- Latomaa, T. 2006. *Ymmärtävä psykologia: psykologia rekonstruktivisena tieteenä*. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys-tulkinta-ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia, 17–88.
- Lehtonen, M. 1996. *Merkitysten maailma*. Tampere: Vastapaino.
- Leitzinger, J. 1986. *Pelko*. Helsinki: Harppuuna.
- Lemish, D. 2007. *Children and Television. A Global Perspective*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Lewis, F. D. 1994. *Getting By: Race and Parasocial Interaction in a Television situation Comedy*. Saatavilla osoitteessa [www.dissertation.com/library/1121059a.htm](http://www.dissertation.com/library/1121059a.htm). (Dissertation.com; 1. painos 2000; Väitöstutkimus 1994 / Kentuckyn yliopisto, ISBN: 1-58112-105-9)
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 2003. *Paradigmatic Controversies, Contradictions, and Emerging Confluences*. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) The Landscape of Qualitative Research. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 253–291.
- Lindesmith, A. R., Strauss, A. L. & Denzin, N. K. 1999. *Social Psychology*. 8. painos. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Livingstone, S. 1992. *The Resourceful Reader: Interpreting Television Characters and Narratives*. Communication Yearbook Vol. 1, 58–90. Saatavilla osoitteessa: <http://eprints.lse.ac.uk/1002/1/RESOURCEFULREADER.pdf> (23.11.2011)
- Livingstone, S. 2007a. *Do Media Harm Children? Reflections on New Approaches to an Old Problem*. Journal of Children and Media Vol. 1, 5–14.
- Livingstone, S. 2007b. *From Family Television to Bedroom Culture: Young people's media at home*. Teoksessa E. Devereux (toim.) Media Studies: Key Issues and Debates. London: Sage Publications, 302–321.
- Livingstone, S. & Bovill, M. (toim.) 2001. *Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study*. Mahwah, New Hersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Livingstone, S., d'Haenens, L. & Hasebrink, U. 2001. *Childhood in Europe: Contexts for Comparison*. Teoksessa S. Livingstone & M. Bovill (toim.) Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 3–30.



- Livingstone, S. & Lemish, D. 2001. *Doing Comparative Research With Children and Young People*.
- Teoksessa S. Livingstone & M. Bovill (toim.) Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 31–50.
- Lull, J. 1980a. *The Social Uses of Television*. Human Communication Research Vol. 3, 197–209.
- Lull, J. 1980b. *Family Communication Patterns and the Social Uses of Television*. Human Communication Research Vol. 3, 319–333.
- Lull, J. 1990. *Inside Family Viewing: Ethnographic Research on television audiences*. London: Routledge.
- Lury, K. 2002. *A Time and Place for Everything: Children's Channels*. Teoksessa D. Buckingham (toim.) Small Screens. Television for Children. London: Leicester University Press, 15–37.
- Lyytinen, P. 1989. *Tiedollinen kehitys lapsuudessa*. Teoksessa P. Niemelä & J.-E. Ruth (toim.) Ihmisen elämänkaari. Helsinki: Otava, 38–52.
- Lyytinen, P., Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) 1995. *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Helsinki: WSOY.
- Maccoby, E. E. 1951. *Television: Its Impact on School Children*. Public Opinion Quarterly Vol. 3. 421–444.
- Maccoby, E. E. 2008. *Historical Overview of Socialization Research and Theory*. Teoksessa J. E. Grusec & P. D. Hastings (toim.) Handbook of Socialization. Theory and Research. New York: The Guilford Press, 13–41.
- Mahler, M. S., Pine, F. & Bergman, A. 1975. *The Psychological Birth of the Human Infant. Symbiosis and Individuation*. New York: Basic Books, Inc., Publishers.
- Mahon, A., Glendinning, C., Clarke, K. & Graig, G. 1996. *Researching Children: Methods and Ethics*. Children and Society Vol.10, 145–154.
- Mallon, B. 2002. *Dream Time with Children. Learning to Dream, Dreaming to Learn*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Mandell, N. 1988. *The Least Adult Role in Studying Children*. Journal of Contemporary Ethnography Vol. 16, 433–467.
- Mares, M-L. & Woodard, E. 2001. *Prosocial Effects on Children's Social Interactions*. Teoksessa D. G. Singer & J. L. Singer (toim.) Handbook of Children and the Media. Thousands Oaks, CA: Sage Publications, 183–205.
- Mares, M-L. & Woodard, E. 2005. *Positive Effects of Television on Children Social Interactions: A Meta-Analysis*. Media Psychology Vol. 7, 301–322.
- Martsola, R. & Mäkelä-Rönnholm, M. 2006. *Lapsilta kielletty: kuinka suojella lasta mediatraumalta*. Helsinki: Kirjapaja.
- Mason, J. 2000. *Qualitative Research*. London: Sage Publications.

- Matikkala, U. & Lahikainen, A. R. 2005. *Pelit, tietokone ja kännykkä lasten sosiaalisissa suhteissa*. Teoksessa A. R. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M. Kangassalo, R. Kivimäki & F. Mäyrä (toim.) *Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan*. Helsinki: Gaudeamus, 92–109.
- Mauthner, M. 1997. *Methodological Aspects of Collecting Data from Children: Lessons from Three Research Project*. *Children & Society* Vol. 11, 16–28.
- May, T. 2001. *Social Research: Issues, Methods and Processes*. Buckingham, Maidenhead: Open University.
- Mayall, B. (toim.) 1994. *Children's Childhoods Observed and Experienced*. The Falmer Press, London.
- Maybin, J. & Woodhead, M. 2003. *Childhoods in Context*. Chichester: John Wiley & Sons.
- McLuhan 1964/1984. *Ihmisen uudet ulottuvuudet*. (Suomennos A. Tiusanen, 1. painos 1964) Porvoo: WSOY.
- Meadows, S. 2010. *Child as a Social Person*. New York: Routledge.
- Messenger Davies, M. & Machin, D. 2000. 'It Helps People Make their Decisions': *Dating Games, Public Service Broadcasting and Negotiation of Identity in Middle-childhood*. *Childhood* Vol. 7, 173–191.
- Meyer, S. & Shore, C. 2001. *Children's Understanding of Dreams as Mental States*. *Dreaming* Vol. 11, 179–194.
- Meyrowitz, J. 1985. *No Sense of Place. The Impact of Electronic Media on Social Behaviour*. New York: Oxford University Press.
- Miettunen, L. 2008. *Lasten kotihoidon tuen kuntalisät osana suomalaista päivähoitojärjestelmää*. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 101. KELAn tutkimusosasto. Saatavilla osoitteessa: [http://www.kela.fi/in/internet/liite.nsf/NET/121208124151PB/\\$File/tutkimuksia101\\_netti.pdf?openElement](http://www.kela.fi/in/internet/liite.nsf/NET/121208124151PB/$File/tutkimuksia101_netti.pdf?openElement) (23.11.2011):
- Miller, P. H. & Aloise, P. A. 1989. *Young Children's Understanding of Psychological Causes of Behaviour: A Review*. *Child Development* Vol. 59, 259–285.
- Morgan, M., Gibbs, S., Maxwell, K. & Britten, N. 2002. *Hearing Children's Voices: methodological issues in conducting focus groups with children aged 7–11 years*. *Qualitative Research* Vol. 2, 5–20.
- Morley, D. 1986. *Family Television. Cultural Power and Domestic Leisure*. London: Comedia.
- Morley, D. & Silverstone, R. 1990. *Domestic Communication – technologies and meanings*. *Media, Culture and Society* Vol 12, 31–55.
- Morrow, V. & Richards, M. 1996. *The Ethics of Social Research with Children: An Overview*. *Children and Society* Vol.10, 90–105.

- Muris, P. & Merckelbach, H. 2000. *Fears, Worries and Scary Dreams in 4–12-Year-Old Children: Their Content, Developmental Pattern, and Origins*. Journal of Clinical Child Psychology Vol. 29, 43–52.
- Mustonen, A. 1997. *Media Violence and Its Audience*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Mustonen, A. 2001. *Mediapsykologia*. Helsinki: WSOY.
- Mäkelä, K. 1990. *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Nathanson, A. I. 2002. *The Unintended Effects of Parental Mediation of Television on Adolescents*. Mediapsychology Vol. 4, 207–230.
- Niemelä, P. & Lahikainen A. R. (toim.) 2000. *Inhimillinen turvallisuus*. Tampere: Vastapaino.
- Nixon, H. 2002. *South Park: Not in Front of the Children*. Teoksessa D. Buckingham (toim.) *Small Screens. Television for Children*. London: Leicester University Press, 96–119.
- Noble, G. 1975. *Children in Front of the Small Screen*. London: Constable.
- Nordlund, J-E. 1996. *Television och socialisation*. Lund: Studentlitteratur.
- Ollendick, T. H., Matson, J. L. & Helsel, W. J. 1985. *Fears in Children and Adolescent: Normative Data*. Behavioral Research and Therapy Vol. 23, 265–467.
- Owens, J., Maxim, R., McGuinn, M., Nobile, C., Msall, M. & Alario, A. 1999. *Television-viewing Habits and Sleep Disturbance in School Children*. Pediatrics Vol. 104, 1–8.
- Paavonen, E. J., Pennonen, M., Roine, M., Valkonen, S. & Lahikainen, A. R. 2006. *TV Exposure associated with sleep disturbances in 5 to 6-year-old children*. Journal of Sleep Research Vol. 15, 154–161.
- Paavonen, E. J., Roine, M., Pennonen, M. & Lahikainen, A. R. 2009. *Do Parental Co-Viewing and Discussions Mitigate TV-induced Fears in Young Children?* Child: Care, Health and Development Vol. 35, 770–780.
- Paavonen, E. J., Roine, M., Korhonen, P., Valkonen, S., Partanen, J. & Lahikainen, A.R. 2011. *Media ja lasten hyvinvointi*. (Katsaus) Lääketieteellinen aikakausikirja Duodecim Vol. 127, 1563–1570.
- Paik, H. & Comstock, G. 1994. *The Effects of Television Violence on Anti-social Behavior: A Meta-Analysis*. Communication Research Vol. 21, 516–546.
- Palin, T. 1996. *Ruumis*. Teoksessa A. Koivunen & Liljeström, M. (toim.) *Avainsanat. 10 askelta feministiseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino, 225–244.
- Palmer, E. L. & Hockett, A. B. & Dean, W. W. 1983. *The Television Family and Children's Fright Reactions*. Journal of Family Issues Vol. 4, 279–292.



- Palmgreen, P. & Rayburn II. 1985. *An Expectancy-Value Approach to Media Gratification*. Teoksessa K. A. Rosengren, L. A. Wenner & P. Palmgreen (toim.) *Media Gratifications Research*. Beverly Hills: Sage Publications, 41–59.
- Parkinson, D. D. 2001. *Securing Trustworthy Data from an Interview Situation with Young Children: Six Integrated Interview Strategies*. *Child Study Journal* Vol. 31, 137–156.
- Partanen, J. & Lahikainen, A. R. 2008. *Lasten markkinat*. Teoksessa A. R. Lahikainen, R-L Punamäki & T. Tamminen (toim.) *Kulttuuri lasten kasvattajana*. Porvoo: WSOY, 60–79.
- Pasquier, D. 1996. *Teen Series' Reception. Television, adolescence and cultural of feelings*. *Childhood* Vol. 3, 351–373.
- Pasquier, D. 2001. *Media at Home: Domestic Interactions and Regulation*. Teoksessa S. Livingstone & M. Bovill (toim.) *Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 161–177.
- Pasquier, D., Buzzi, C., d'Haenens, L. & Sjöberg, U. 1998. *Family Lifestyles and Media Use Patterns*. *European Journal of Communication* Vol. 13, 503–519.
- Perttula, J. 2006. *Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria*. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys-tulkinta-ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia, 115–162.
- Peteri, V. 2006. *Mediaksi kotiin: tutkimus teknologioiden kotouttamisesta*. Tampere: Tampere University Press.
- Piaget, J. & Inhelder, B. 1969/2000. *The Psychology of the Child*. (Käännös H. Weaver) 1966. New York: Basic Books, Inc.
- Piaget, J. 1997. *The Moral Judgment of the Child*. (Käännös M. Gabain) New York: Free Press Paperbacks.
- Picchioni, D., Goeltzenleucher, B., Green, D. N., Convento, M. J, Crittender, R., Hallgren, M. & Hicks, R. 2002. *Nightmares as a Coping Mechanism for Stress*. *Dreaming* Vol. 12, 155–169.
- Postman, N. 1985. *Lyhenevä lapsuus*. (Suom. I. Rekiarvo) Porvoo: Werner Söderström.
- Postman, N. 1987. *Huvitamme itsemme hengiltä*. (Suom. I. Rekiarvo) Juva: WSOY.
- Preston, M. 1941. *Children's Reactions to Movie Horrors and Radio Crime*. *Journal of Pediatrics* Vol. 19, 147–168.
- Priest, S. H. 2010. *Doing Media Research: An Introduction*. Thousands Oaks, CA: Sage Publications.
- Punamäki, R-L. 1997. *Determinants and Mental Health Effects of Dream Recall Among Children Living in Traumatic Conditions*. *Dreaming* Vol. 7, 235–263.

- Punamäki, R-L. 1998. *The Role of Dreams in Protecting Psychological Well-being in Traumatic Conditions*. International Journal of Behavioral Development Vol. 22, 559–588.
- Punamäki, R-L. 1999. *The Relationship of Dream Content and Changes in Daytime Mood in Traumatic Mood in Traumatized vs. Non-Traumatized Children*. Dreaming Vol. 9, 213–233.
- Punamäki, R-L. 2006. *Satuhihin kirjoitettua kehityopsykologiaa*. Teoksessa I. Järventie, M. Lähde & E.J. Paavonen (toim.) *Lapsuus ja kasvuympäristöt - tutkimuksen kuvia*. Anja Riitta Lahikaisen juhla kirja. Helsinki: Yliopistopaino, 67–90.
- Punch, S. 2002a. *Research with Children. The Same or Different from Research with Adults?* Childhood Vol. 9, 321–341.
- Punch, S. 2002b. *Interviewing Strategies with Young People: the 'Secret Box', Stimulus Material and Task-based Activities*. Children & Society Vol. 16, 45–56.
- Qvortrup, J., Bardy, M., Sgritta, G. & Winterberger, H. 1994. *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Politics*. Aldershot: Avebury.
- Qvortrup, J. (toim.) 2005. *Studies in Modern Childhood: Society, Agency, Culture*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Raney, A. A. 2005. *Punishing Media Criminals and Moral Judgement: The Impact on Enjoyment*. Media Psychology Vol. 7, 145–163.
- Rauhala, L. 1995. *Tajunnan itsepuolustus*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Reeves, B. 1978. *Perceived TV Reality as a Predictor of Children's Social Behavior*. Journalism Quarterly Vol. 55, 682–689.
- Reeves, B. & Greenberg, B. S. 1977. *Children's Perceptions of Television Characters*. Human Communication Research Vol. 3, 113–127.
- Reeves, B., Lang, A., Kim, E. Y. & Tatar, D. 1999. *The Effects of Screen Size and Meddage Content on Attention and Arousal*. Media Psychology Vol. 1, 49–67.
- Reeves, B. & Lometti, G. E. 1979. *The Dimensional Structure of Children's Perception of Television Characters: A Replication*. Human Communication Research Vol. 5, 247–256.
- Resnick, J., Stickgold, R., Rittenhouse, D. & Hobson, J. A. 1994. *Self-Representation and Bizarreness in Children's Dream Reports Collected in the Home Settings*. Consciousness and Cognition Vol. 3, 30–45.
- Revonsuo, A. 2000. *The Reinterpretation of Dreams: An Evolutionary Hypothesis of the Function of Dreaming*. Behavioral and Brain Sciences Vol. 23, 793–1121.
- Rice, B. 1992. *Mixed Signals: TV's effect on children continues to stir debate*. American Health Vol. 62, 24–30.
- Rideout, V. J. 2011. *Zero to Eight. Children's Media Use in America*. A Common Sense Media Research Study. Common Sense Media's Program for the Study of Children and Media.

- Saatavilla osoitteessa: <http://www.common sense media.org/sites/default/files/research/zerotoeightfinal2011.pdf> (24.11.2011)
- Rideout, V. J., Foehr, U. G. & Roberts, D. F. 2010. *Generation M2. Media in the Lives of 8 to 18-Year-Olds*. A Kaiser Family Study. Henry J. Kaiser Family Foundation, CA. Saatavilla osoitteessa: <http://www.kff.org/entmedia/upload/8010.pdf> (24.11.2011)
- Rideout, V. J., Vanderwater, E. & Wartella, E. A. 2003. *Electronic Media in the Lives of Infants, Toddlers and Preschoolers*. A Kaiser Family Foundation Report. Saatavilla osoitteessa: <http://www.kff.org/entmedia/loader.cfm?url=/commonspot/security/getfile.cfm&Page ID=22754> (24.11.2011)
- Riessmann, C. K. 1993. *Narrative Analysis*. Qualitative Research Methods Series 30. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Ritala-Koskinen, A. 2001. *Mikä on lapsen perhe? Tulkintoja lasten uusperhe-suhteista*. Väestötutkimuslaitoksen julkaisusarja D38/2001. Väestötutkimuslaitos: Väestöliitto.
- Roberts, D. F. 2000. *Media and Youth: Access, Exposure, and Privatization*. Conference proceedings. Journal of Adolescents Health Vol. 27, 8–14.
- Roberts, D. F. ja Foer, U. 2004. *Kids and Media in America*. New York: Cambridge University Press.
- Roberts, D. F., Foer, U. G., Rideout, V. J. & Brodie, M. 1999. *Kids & Media @ the New Millennium*. A Kaiser Family Foundation Report. Saatavilla osoitteessa: <http://www.kff.org/entmedia/upload/Kids-Media-The-New-Millennium-Report.pdf> (24.11.2011)
- Robinson, T., Hammer, L., Killen, J., Kraemer, H., Wilson, D., Hayward, C. & Barr Taylor, C. 1993. *Does Television Viewing Increase Obesity and Reduce Physical Activity: Cross-Sectional and Longitudinal Analyses among adolescents Girls*. Pediatrics Vol. 81, 273–280.
- Roine, M. & Valkonen, S. 2005. *Television in Young Children's Social Relationships*. Yearbook of Population Research in Finland 41, 75-96. Saatavilla osoitteessa: [http://www.vaestoliitto.fi/@Bin/335475/YB+05+Roine+et+al\\_75-96.pdf](http://www.vaestoliitto.fi/@Bin/335475/YB+05+Roine+et+al_75-96.pdf) (24.11.2011)
- Rojek, C. 2007. *Cultural Studies*. Cambridge: Polity.
- Rosengren, K. A., Wenner, L. A. & Palmgreen, P. (toim.) 1985. *Media Gratifications Research*. Beverly Hills: Sage Publications
- Rosenkoetter, L. I. 2001. *Television and Morality*. Teoksessa D. G. Singer & J. L. Singer (toim.) Handbook of Children and Media. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 463–473.
- Rubin, A. M. 1984. *Ritualized and Instrumental Television Viewing*. Journal of Communication Vol. 34, 67–77.

- Rubin, A. M. 1985. *Media Gratifications Through the Life Cycle*. Teoksessa K. A. Rosengren, L. A. Wenner & P. Palmgreen (toim.) *Media Gratifications Research*. Beverly Hills: Sage Publications, 195–208
- Ruoppila, I. 1999. *Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä*. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinon, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Gummerrus, 26–51.
- Rydin, I. 1996. *Making Sense of TV-Narratives: children's readings of a fairy tale*. Linköping: Linköping University.
- Rydin, I. 2003. *Children's Television Reception. Perspectives on Media Literacy, Identification and Gender*. Teoksessa I. Rydin (toim.) *Media Fascinations: Perspectives on Young People's Meaning Making*. Göteborg: Nordicom, 77–94.
- Rydin, I. & Sjöberg, U. 2010. *From TV Viewing to Participatory Cultures. Reflections on Childhood in Transition*. Teoksessa U. Carlsson (toim.) *Children and Youth in the Digital Media Culture from a Nordic Horizon. Yearbook 2010 / The International Clearinghouse on Children, Youth and Media*. Göteborg: Nordicom, 87–102.
- Rönnerberg, M. 1990. *Siistiä! Ns. roskakulttuurista*. Helsinki: LIKE.
- Rönnerberg, M. 1996. *TV-tittande som dialog*. Akademitryck AB: Uppsala.
- Rönnerberg, M. 1997. *TV är bra för barn*. Stockholm: Ekerlids Förlag.
- Saastamoinen, M. 2003. *Tunnustaminen, refleksiivisyys ja representaatiot haastattelututkimuksessa*. Saatavilla osoitteessa: <http://www.uku.fi/~msaastam/tunnustaminen.pdf> (24.11.2011)
- Saline, S. 1999. *The Most Recent Dreams of Children Ages 8-11*. *Dreaming* Vol. 9, 173–181.
- Salmi, H. *Populaarifiktio ja sarjamuodon kiertokulku*. Teoksessa K. Kallioniemi & H. Salmi. 1995. *Porvariskodista maailmankylään. Populaarikulttuurin historiaa*. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A: 40, 2. uudistettu painos, 150–179.
- Schaffer, H. R. 1996. *Social Development*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Schor, J. B. 2004. *Born to Buy*. New York: Scribner.
- Schramm, W., Lyle, J. & Parker, E. B. 1961. *Television in the lives of our Children*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Schredl, M., Blomeyer, D. & Görlinger, M. 2000. *Nightmares in Children: Influencing Factors*. *Somnologie* Vol. 4, 145–149.
- Schredl, M., Anders, A., Hellriegel, S. & Rehm, A. 2008. *TV Viewing, Computer Game playing and Nightmares on Schools Children*. *Dreaming* Vol. 18, 69–76.
- Schrum, L. J. 2001. *Processing Strategy Moderates the Cultivation effect*. *Human Communication Research* Vol. 27, 94–20.



- Schröder, K. C. 1999. *The Best of both Worlds: Media Audience Research between Rival Paradigms*. Teoksessa P. Alasuutari (toim.) *Rethinking the Media Audience*. London: Sage Publications, 38–68.
- Schulmann, M. 1989a. *Ihmisen psykologinen syntymä*. Teoksessa P. Niemelä & J-R. Ruth (toim.) *Ihmisen elämänkaari*. Helsinki: Otava, 25–37.
- Schulmann, M. 1989b. *Pikkulapsen kehitys*. Teoksessa P. Niemelä & J-R. Ruth (toim.) *Ihmisen elämänkaari*. Helsinki: Otava, 11–24.
- Schwandt, T. 1998. *Constructivist, Interpretivist Approaches to Human Inquiry*. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *The Landscape of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 221–259.
- Schwandt, T. 2003. *Three Epistemological Stances for Qualitative Inquiry. Interpretivism, Hermeneutics, and Social Constructionism*. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of Qualitative Research*. 2. painos. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 292–331.
- Selnow, G. W. 1986. *Solving-Problems on Prime-Time Television*. *Journal of Communication* Vol. 36, 63–72.
- Selwyn, N. 2003. *Doing IT for Kids: re-examining children, computers and the 'information society'*. *Media, Culture & Society* Vol. 25, 351–378.
- Sherry, J. L. 2004. *Media effects Theory and the Nature/Nurture Debate: A Historical Overview and Directions for Future Research*. *Media Psychology* Vol. 6, 83–109.
- Siegel, A. & Bulkeley, K. 1998. *Dreamcatching: Every Parent's Guide to Exploring and Understanding Children's Dreams and Nightmares*. New York: Three River Press.
- Siegel, A. 2005. *Children's Dreams and Nightmares: Emerging Trends in Research*. *Dreaming* Vol. 15, 147–154.
- Siegler, R. S. & Alibali, M. V. 2005. *Children's Thinking*. 4. painos. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Signorielli, N. 2001. *Television's Gender Role Images and Contribution to Stereotyping: Past, Present, Future*. Teoksessa D. G. Singer & J. L. Singer (toim.) *Handbook of Children and Media*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 341–358.
- Signorielli, N. 2003. *Prime-Time Violence 1993–2001: Has the Picture Really Changed?* *Journal of Broadcasting & Electronic Media* Vol. 47, 36–57.
- Siltala, P. 1989. *Tytön ja pojan seksuaalinen kehitys*. Teoksessa P. Niemelä & J-R. Ruth (toim.) *Ihmisen elämänkaari*. Helsinki: Otava, 53–74.
- Silverstone, R. 1991. *From Audiences to Consumers: The Household and the Consumption of Communication and Information technologies*. *European Journal of Communication* Vol. 6, 134–154.

- Silverstone, R. Hirsch, E. & Morley, D. 1992. *Information and communication technologies and the moral economy of the household*. Teoksessa E. Hirsch & R. Silverstone (toim.) *Consuming Technologies: Media and Information*. London: Routledge, 15–31.
- Singer, D. G. & Singer, J. L. 2005. *Imagination and Play in the Electronic Age*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Smith, H. 2000. *The Scarred Heart. Understanding and Identifying Kids Who Kill*. Kingston Pike, Knoxville, TN: Callisto Publishing, Co. Saatavilla myös osoitteessa: [http://www.violentkids.com/scarred\\_heart.html](http://www.violentkids.com/scarred_heart.html) (30.11.2011)
- Smith, S. L., Lachlan, K., Pieper, K. M., Boyson, A. R., Wilson, B. J., Tamborini, R. & Weber, R. 2004. *Branding Guns in American Media: Two Studies Examining How Often and in What Contexts Firearms Appear on Television and in Popular Video Games*. *Journal of Broadcasting and Electronic Media* Vol. 48, 584–606.
- Spence, S. 1996. *Texts and the Self in the Twelfth Century*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Steinbock, D. 1983. *Televisio ja psyyke. Televisio, illusionismi ja anti-illusionismi*. Espoo: Weiling+Göös.
- Stern, D. 1992. *The Interpersonal Worlds of the Infant. A view from psychoanalysis and developmental psychology*. New York: Basic Books.
- Strandell, H. 1992. *Uusi lapsi on syntynyt? ”Uuden” lapsitutkimuksen arviointia*. *Nuorisotutkimus* Vol. 10, 19–27.
- Strasburger, V. C. & Donnerstein, E. 1999. *Children, Adolescents, and the Media: Issues and Solutions*. *Pediatrics* Vol. 103, 129–139.
- Strasburger, V. C. & Wilson, B. J. 2002. *Children, Adolescents & the Media*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Strauch, I. & Lederbogen, S. 1999. *The home dreams and waking fantasies of boys and girls ages 9–15: A longitudinal study*. *Dreaming* Vol. 9, 153–161.
- Suoninen, A. 1993. *Televisio lasten elämässä*. Jyväskylän yliopiston nykykulttuurin tutkimusyksikön julkaisuja 37. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Suoninen, A. 2001. *The Role of Media in Peer Group Relations*. Teoksessa S. Livingstone & M. Bovill. (toim.) *Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 201–219.
- Suoninen, A. 2004. *Mediakielitaidon jäljillä. Lapset ja nuoret valikoivina mediankäyttäjinä*. Nykykulttuurin tutkimuslaitoksen julkaisuja 81. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Suoranta, J. 2001. *Cyberkids. Lapset mediakulttuurin toimijoina*. Teoksessa M. Kangassalo & J. Suoranta (toim.) *Lasten tietoyhteiskunta*. Tampere: Tampere University Press, 15–48.

- Suoranta, J. 1997. *Konstruktionismi ja realismi kasvatustieteissä*. Teoksessa J. Eskola (toim.) *Reflektio, realismi, konstruktionismi sekä muita kasvatustieteellisiä teemoja*. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, C 15. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino, 1–16.
- Suoranta, J., Lehtimäki, H. Hakulinen, S. 2001. *Lapset tietoyhteiskunnan toimijoina*. Tampere: Tampere University Press.
- Süss, D., Suoninen, A., Garitaonandia, C., Juaristi, P., Koikkalainen, R. & Oleaga, J.A. 1998. *Media Use and the Relationships of Children and Teenagers with Their Peer Groups. A Study of Finnish, Spanish and Swiss Cases*. European Journal of Communication Vol. 13, 521–538.
- Taimalu, M. 2007. *Children's Fears and Coping Strategies: A Comparative Perspective*. Tartu: Tartu University Press.
- Tapscott, D. 1998. *Growing Up Digital: The rise of the net generation*. New York: McGraw-Hill.
- Thornborrow, J. 1998. *Children's Participation in the Discourse of Children's Television*. Teoksessa Hutchby, I. & J. Moran Ellis (toim.) *Children and Social Competence: Arenas of Action*. London: Falmer Press, 134–154.
- Tian, Q. & Hoffner, C.A. 2010. *Parasocial Interaction With Liked, Neutral, and Disliked Characters on Popular TV Series*. Mass Communication and Society Vol. 13, 250–269.
- Tilastokeskus. *Siviilisäädyn muutokset 2010*. Avioliittojen ja avioerojen määrä vuosina 1965–2010. Saatavilla osoitteessa: [http://www.stat.fi/til/ssaaty/2010/ssaaty\\_2010\\_2011-05-06\\_tau\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/ssaaty/2010/ssaaty_2010_2011-05-06_tau_001_fi.html) (24.11.2011)
- Tripp, D. H. 1992. *Television as Educator*. Teoksessa M. Alvarado & O. Boyd-Barrett (toim.) *Media Education: An Introduction*. London: British Film Institute.
- Truglio, R. T., Murphy, K. C., Oppenheimer, S., Huston, A. C. & Wright, J. C. 1996. *Predictors of Children's Entertainment Television Viewing: Why are They Tuning In?* Journal of Applied Developmental Psychology Vol. 17, 475–493.
- Tversky, A. & Kahneman, D. 1973. *Availability: A Heuristic for Judging Frequency and Probability*. Cognitive Psychology Vol. 5, 207–232.
- Törrönen, J. 2002. *Tieteellisen tekstin rakenne*. Teoksessa M. Kinnunen & O. Löytty (toim.) *Tieteellinen kirjoittaminen*. Tampere: Vastapaino, 29–50.
- Töttö, P. 1997. *Pirallinen positivismi. Kysymyksiä laadulliselle tutkimukselle*. Jyväskylä: Kampus Kustannus.
- Valentine, G. 1999. *Being Seen and Heard? The Ethical Complexities of Working with Children and Young People at Home and at School*. Ethics, Place and Environment Vol. 2, 141–155.



- Valkenburg, P. M. 2001. *Television and the Child's Developing Imagination*. Teoksessa D. G. Singer & J. L. Singer (toim.) *Handbook of Children and Media*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 121–134.
- Valkenburg, P. M. 2004. *Children's Responses to the Screen. A Media Psychological Approach*. Mahwah; NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Valkenburg, P. M., Cantor, J. & Peeters, A. L. 2000. *Fright Reactions to Television. A Child Survey*. *Communication Research*. Vol. 27, 82–99.
- Valkenburg, P. M. & Vroone, M. 2004. *Developmental Changes in Infants' and Toddlers' Attention to Television Entertainment*. *Communication Research* Vol. 31, 288–311.
- Valkonen, S., Pennonen, M. & Lahikainen, A. R. 2005. *Media luo mahdollisuuksia ja uhkia. Televisio pienten lasten arjessa*. Teoksessa A. R. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M. Kangassalo, R. Kivimäki & F. Mäyrä (toim.) *Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan*. Helsinki: Gaudeamus, 54–91.
- Valtion elokuvatarkastamon elokuvien ikäraajatietokanta*. Saatavilla osoitteessa: <http://194.86.21.5/elokuvahaku/EH1200.aspx> (24.11.2011)
- Van Den Bulck, J. 2004. *Media Use and Dreaming: The Relationship Among Television Viewing, Computer Play, and Nightmares or Pleasant Dreams*. *Dreaming* Vol. 14, 14–39.
- Van Der Voort, T. H. A. 1986. *Television Violence: A Child's Eye View*. Amsterdam: North-Holland.
- Vandewater, E. A., Bickham, D. S., Lee, J. H., Cummings, H. M., Wartella, E. A. & Rideout, V. J. 2005a. *When Television Is Always On. Heavy television exposure and young children's development*. *American Behavioral Scientist* Vol. 48, 562–577.
- Vanderwater, E. A., Park, S. E., Huang, X. & Wartella, E. A. 2005b. "No-You Can't Watch That". *Parental rules and young children's media use*. *American Behavioral Scientist* Vol. 48, 608–623.
- Van Evra, J. P. 1990. *Television and Child Development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Viemerö, V. & Paajanen, S. 1992. *The Role of Fantasies and Dreams in the TV Viewing-Aggression Relationships*. *Aggressive Behavior* Vol. 18, 109–116.
- Villani, S. 2001. *Impact of Media on Children and Adolescents: A 10-Year Review of the Research*. *Journal of Academy of Children's and Adolescent's Psychiatry* Vol. 40, 392–401.
- Vuorinen, R. 1995. *Persoonallisuus ja minuus*. Juva: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Vuorinen, R. 2004. *Minän synty ja kehitys*. Porvoo: WSOY.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Walters, K. S. 1989. *The Law of Apparent Reality and Aesthetic Emotions*. *American Psychologist* Vol. 44, 1545–1546.

- Waksler, F. C. 1986. *Studying Children: Phenomenological Insights*. Human Studies Vol. 91, 71–82.
- Warren, C. A. B., Barbes-Brus, T., Burgess, H., Wiebold-Lippsisch, L., Hackney, J., Harkness, G., Kennedy, V., Dingwall, R., Rosenblatt, P. C., Ryen, A. & Shuy, R. 2003. *After the Interview*. Qualitative Sociology Vol. 26, 93–110.
- Wartella, E. A. 1986. *Getting to Know You: How Children Make Sense of Television*. Teoksessa G. Gumpert & R. Cathcart (toim.) *Intermedia: Interpersonal Communication in a Media World*. New York: Oxford, 537–549.
- Wells, P. 2002. *'Tell Me about Your Id, When You Was a Kid, Yah!': Animation and Children's Television Culture*. Teoksessa D. Buckingham (toim.) *Small Screens. Television for Children*. London: Leicester University Press, 61–95.
- Wertham, F. S. 1968. *School for Violence*. Teoksessa O.N. Larsen (toim.) *Violence and the Mass Media*. New York: Harper & Row.
- Wilska, T.-A. 1995. *Born to be Consumers? Consumption patterns of young people between 1981–1990*. Turku: Turku School of Economics and Business Administration.
- Wilson, B. J. 1987. *Reducing Children's Emotional Reactions to Mass Media Through Rehearsed Explanation and Exposure to a Replica of a Fear Object*. Human Communication research Vol. 14, 3–26.
- Wilson, B. J. 1989. *Desensitizing Children's Emotional Reactions to the Mass Media*. Communication Research Vol. 16, 723–745.
- Wilson, B. J., Hoffner, C. & Cantor, J. 1987. *Children's Perceptions of the Effectiveness of Techniques to Reduce Fear from Mass Media*. Journal of Applied Developmental Psychology Vol. 8, 39–52.
- Wilson, B. J. & Weiss, A. J. 1991. *The Effects of Two Reality Explanations on Children's Reactions to a Frightening Movie Scene*. Communications Monographs Vol. 58, 307–327.
- Wilson, B. J. & Weiss, A. J. 1993. *The Effects of Sibling Coviewing on Preschoolers' Reactions to a Suspenseful Movie Scene*. Communication Research Vol. 20, 214–248.
- Wilson, B. J., Smith, S. L., Potter, W. J., Kunkel, D., Linz, D., Colvin, C. M. & Donnerstein, E. 2002. *Violence in Children's Television Programming: Assessing the Risks*. Journal of Communication Vol. 52, 5–35.
- Winn, M. 1977. *The Plug-in-drug*. New York: Viking.
- Winnicot, D. W. 1991. *Playing and Reality*. London: Routledge.
- Woodard, E. H. & Gridina, N. 2000. *Media in the Home*. The Fifth Annual Survey of Parents and Children, Survey series 7. The Annenberg Public Policy Center.

- Woolley, J. 1995. *The Fictional Mind: Young Children's Understanding of Imagination, Pretense, and Dreams*. Developmental Review Vol. 15, 172–211.
- Zadra, A. & Donderi, C. D. 2000. *Nightmares and Bad Dreams: Their Prevalence and Relationship to Well-Being*. Journal of Abnormal Psychology Vol. 109, 273–281.
- Zillmann, D. 1985. *The Experimental Exploration of Gratifications from Media Entertainment*. Teoksessa K. A. Rosengren, L. A. Wenner & P. Palmgreen (toim.) Media Gratifications Research. Beverly Hills: Sage Publications, 225–239.
- Zillmann, D. 1994. *Mechanisms of Emotional Involvement with Drama*. Poetics Vol. 23, 33–51.
- Zillmann, D. & Bryant, J. 1986. *Exploring the Entertainment Experience*. Teoksessa J. Bryant & D. Zillmann (toim.) Media Effects. Advances in Theory and Research. 2. painos. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Zillmann, D., Weaver, J. B., Mundorf, N. & Aust, C. F. 1986. *Effects of an Opposite-Gender Companion's Affect to Horror on Distress, Delight, and Attraction*. Journal of Personality and Social Psychology Vol. 51, 586–594.

## Liite I. Kirje vanhemmille

Tampereen yliopisto  
Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos  
Yliopistonkatu 38  
33014 TAMPERE

### HYVÄT VANHEMMAT/LAPSEN HUOLTAJAT

Tietokone on poiminut Teidän 5-6- vuotiaan lapsenne edustamaan Helsingissä asuvia lapsia hyvinvointia ja mediaa koskevaan tutkimukseemme.

Tutkimus on täysin luottamuksellinen, eikä teidän tai lapsenne nimi tule missään yhteydessä esiin. Olette tiedonantajia, joiden kautta saamme yleisesti tietoa lasten elämästä nykyään.

Maailma on kovasti muuttunut ja yhteiskuntamme sen mukana. Pyrimme vaikuttamaan lasten tulevaisuuteen muun muassa jakamalla tietoa vanhemmille ja muille lasten kanssa toimiville ammattilaisille niistä tekijöistä, jotka ovat luomassa turvallisuutta lapsille.

Tulemme ottamaan teihin lähiaikoina puhelimitse yhteyttä ja pyydämme teitä osallistumaan tutkimukseen, joka sisältää kyselyn vanhemmille ja mahdollisesti kyselyn päivähoidon henkilökunnalle sekä lasten haastattelun valintanne mukaan kotona tai päivähoidossa.

Jokainen tutkimukseemme osallistuva perhe on mukana arvonnassa, jossa on noin 50 palkintoa, mm. Viking Linen risteilylahjakortti, lasten kirjoja, kasvohoito ja ruokalahjakori.

Teidän osallistumisenne tutkimukseemme on ensiarvoisen tärkeää.

Projektin johtajan tiedot  
yhteystietoineen

Haastattelijoiden tiedot  
yhteystietoineen

Vastaamme mielellämme, jos teillä on jotain kysyttävää.

## Liite 2. Haastatteluohjeisto

### TURVATTOMUUSPROJEKTISSA LAADITTU OHJEISTO 5–6-VUOTIAIDEN HAASTATTELUA VARTEN

**VAIHE I:** Vanhemmille lähetetään kirje, jossa tiedotetaan tutkimuksesta ja kerrotaan tulevasta yhteydenotosta.

**VAIHE II:** Soitetaan vanhemmille ja pyydetään vanhempien suostumus lapsen haastatteluun. Pyydetään vanhempia kertomaan lapselle haastattelusta, mutta korostetaan sitä, että haastattelijan tehtävänä on tutustumistilanteessa suostutella lapsi osallistumaan, nyt tarvitaan vain vanhempien suostumus ja tuki.

**VAIHE III:** Haastattelutilanteesta sopiminen joko vanhempien tai päivähoitopaikan/esi-koulun kanssa.

Kun sovit lapsen haastatteluajaksi joko vanhempien kanssa kotona tai päivähoitajan kanssa, neuvottele seuraavista seikoista:

- lapsi tulisi haastatella aikana, jolloin hän on parhaimmillaan ja pirteimmillään, (so. ei-sairas, väsynyt eikä nälkäinen), koska suoriutuminen haastattelusta on lapselle vaativa tehtävä.
- haastattelun tapahtumapaikan valinta: pitäisi olla rauhallinen ympäristö, jossa ei ole ympäristömelua eikä hälyääniä, rauhallinen paikka, mielellään oma huone, jossa ei ole muita ihmisiä. Jos lapsi kuitenkin on hirveän arka, saattaa vanhempien tai hoitajan läsnäolo olla avuksi. Kompromisseja ovat esim. oven jättäminen auki muihin huoneisiin, äidin tai muiden tuttujen pysyminen näköetäisyydellä.

**VAIHE IV:** Tutustumiskäynti lapsen luo joko päivähoitoon tai kotiin. Pyritään siihen, että lapsella on mahdollisuus tutustua haastatteliinsa. Tuossa tilanteessa on tärkeintä saada kontakti lapseen. Tehdään sitä, mitä lapsi haluaa: leikitään, jutellaan jne., aloite pyritään jättämään lapsen käsiin. Arkaa lasta on lähestyttävä varovaisemmin. Lopuksi kerrotaan, että tullaan vielä uudestaan juttelemaan lapselle tärkeistä asioista.

**VAIHE V:** Haastattelutilanne.

### YLEISIÄ OHJEITA HAASTATTELUTILANNETTA VARTEN:

1. Haastattelijan esittely: Hei, minun nimeni on ..., sinun nimesi on ..., eikö niin. Muistuta, että olette tavanneet aikaisemmin ja että äitisi/isäsi on varmaan kertonut, että tulen juttelemaan kanssasi. Anna lapselle pieni lahja, tarra tai muu, joka sinulla on mukana. Lapsi voi itse valita mieleisensä tarran.
2. Selitä tutkimuksen tarkoitus lapsen tärkeyttä ja ainutlaatuisuutta tiedonantajana korostaa, esimerkiksi:  
"Haluan jutella kanssasi, koska olet viisivuotias (tai kuusivuotias), ja me haluamme tietää, miltä tuntuu olla sen ikäinen. Me aikuiset tiedetään oikeastaan hirveän vähän lasten elämästä. Haluaisin tehdä sinulle muutamia kysymyksiä tietääkseni, mitä SINÄ ajattelet joistakin asioista. Sinä saat vastata ihan niin kuin sinusta oikeasti tuntuu. Minä



en kerro sinun vanhemmillesi enkä opettajillesi mitään sinun vastauksistasi. Me puhumme vain kahdestaan. Vastauksesi menevät tämän mikrofonin kautta nauhalle (olet sä nähnyt ennen tällaista nauhuria, voit esitellä, voitte yhdessä kokeilla). Minä kuuntelen myöhemmin nauhan ja kun kaikkien lasten nauhat on kuunneltu, niistä kirjoitetaan myöhemmin kirja, jossa kerrotaan lapsille tärkeistä asioista.”

3. Anna lapselle mahdollisuus tehdä kysymyksiä, ennen kuin aloitatte: ”Haluatko Sinä kysyä jotakin, ennen kuin minä alan tehdä kysymyksiä Sinulle?” Kysy onko lapsi valmis aloittamaan.
4. Haastattelussa on asetettava kirjaimellisesti lapsen tasolle. Se tarkoittaa sitä, että haastattelijan silmien korkeus on lapsen silmien tasolla tai alapuolella. Haastatteliija voi istua vaikka lattialla, kun lapsi istuu tuolilla. Lapsi, jolla on pelkoja auktoriteettihahmoja kohtaan, siirtää nämä pelot haastatteliijaan, mikäli hän lähestyy tätä ylhäältä käsin.
5. Luo levollinen, kiireetön ja hyväksyvä ilmapiiri, osoita olevasi kiinnostunut lapsesta itsellesi luontaisella tavalla. Tarpeen mukaan voit kertoa lapselle missä vaiheessa tahansa, ettei ole kiirettä ja että sinulla on aikaa odottaa lapsen vastausta. Jos lapsi osoittaa levottomuuden merkkejä, mieti mistä se voisi johtua (esim. nälkä, väsymys, pissahätä) ja kysy tarvittaessa haluaisiko lapsi pitää tauon haastattelussa. Jos lapsi tuntuu ahdistuvan liikaa joistakin kysymyksistä, siirry toiseen aiheeseen.
6. Puhu hitaasti, selkeästi ja lämpimästi lapseen katsoen niin, että voit tarkkailla lasta ja varmistaa, että hän kuuntelee ja ymmärtää, mitä puhut. Älä käytä sanoja, joita lapsi ei todennäköisesti ymmärrä ainakaan samalla tavalla kuin sinä (esim. luopua ym. abstraktit sanat). Lapsi ymmärtää kaikki sanat varsin konkreettisesti. Varmista aina, että olet ymmärtänyt esimerkiksi mitä lapsi milläkin sanalla tarkoittaa.
7. Anna lapselle palautetta jokaisen lauseen jälkeen niin, että lapsi huomaa koko ajan, että sinä olet kiinnostunut mistä hän puhuu. Lapsen puhuessa katsele häntä hyväksyvästi ja kiinnostuneesti, nyökkää ja hymyile välillä tarvittaessa. Vastaaminen kysymyksiin on lapselle suuri älyllinen suoritus, sen takia häntä täytyy auttaa, kannustaa ja palkita. Jotkut tarvitsevat jatkuvaa katsekontaktia, jotkut pelkäävät sitä (kokevat tuijotuksena). Toimi lapsen ehdoilla.
8. Jos sinuun itseesi ei ole suhtauduttu hyväksyvästi, sinun voi olla vaikeampi antaa myönteistä palautetta; harjoittele asiaa kehumalla itseäsi peilin edessä että oppisit kehumaan lasta.
9. Muista, että lapsi muodostaa sanoja ja puhuu monesti paljon hitaammin kuin aikuinen. Joskus vastaus aiemmin esitettyyn kysymykseen tulee jälkijunassa. Tarkkaile lapsen vastauksia aina. Ja liitä ne tarvittaessa myös aiemmin esitettyihin kysymyksiin.
10. Tarpeen mukaan toista kysymyksiä tai kysy samaa asiaa hieman eri tavalla. Älä missään tilanteessa kuitenkaan painosta lasta vastaamaan, jos hän ei halua tai osaa vastata!
11. Puhu neutraalilla äänellä vaikeistakin asioista. Näin osoitat, että hallitset pelottaviakin asioita, joita lapsi tuo esille.

12. Lopuksi kiittää lämpimästi lasta ja kerro, että hänen kanssaan oli kiva jutella ja että hän kertoi paljon hyödyllisiä asioita.
  13. Varmista haastattelun jälkeen, että lapsi ei jää lähdettyäsi pahalle mielelle, ahdistuneeksi, hämmentyneeksi. Voit kysellä, miltä haastattelu lapsesta tuntui. Usein lapset haluavat haastattelun jälkeen näyttää omia tavaroitaan, pelata jotain peliä jne. Älä sovi aikatauluasi niin kiireiseksi, ettet ehdi jäädä lapsen luo hetkeksi vielä varsinaisen haastattelun jälkeen!
- tarkista, että mikrofoni on tarpeeksi lähellä lasta ja että lapsen ääni kuuluu nauhalta riittävän hyvin.
  - kirjoita jo ennen lapsen haastattelua lapsen numero lomakkeisiin, joita käytetään haastattelun aikana
  - täytä haastattelumuistio heti haastattelun jälkeen



### Liite 3. Haastattelumuistio

#### HAASTATTELUMUISTIO

#### HAASTATTELUMUISTIO

HAASTATTELIJA: \_\_\_\_\_  
LAPSEN NUMERO: \_\_\_\_\_  
PÄIVÄMÄÄRÄ: \_\_\_\_\_  
HAASTATTELUAJANKOHTA: \_\_\_\_\_

**Vanhempien suhtautuminen lapsen haastatteluun:**

- 1 erittäin myönteinen, helppo
- 2 melko myönteinen, melko helppo
- 3 neutraali
- 4 melko kielteinen, epäilevä
- 5 erittäin kielteinen, torjuva

Haastattelun kesto: \_\_\_\_\_

**Haastattelupaikka:**

- 1 päiväkotia
- 2 perhepäivähoitopaikka (muu hoitopaikka)
- 3 koti
- 4 muu, mikä? \_\_\_\_\_

Haastattelua häirinneitä tekijöitä: \_\_\_\_\_

**Lapseen tutustuminen ennen haastattelua:**

- 1 kyllä
- 2 ei

**Millainen lapsi oli haastattelutilanteessa? Lapsi:**

puhuu oma-aloitteisesti \_\_\_\_\_ ei puhu oma-aloitteisesti

istuu rauhallisesti \_\_\_\_\_ liikkuu ympäriinsä  
haastattelun ajan

ymmärtää kysymykset \_\_\_\_\_ tarvitsee paljon selittä-  
hyvin ja nopeasti \_\_\_\_\_ mistä, ei ymmärrä kaikkea

olemuksestaan rauhal- \_\_\_\_\_ levoton, riehaantuva  
linen

kuuntelee, keskittyy \_\_\_\_\_ ei kuuntele, vaipuu  
omiin ajatuksiinsa

innostunut \_\_\_\_\_ ei innostunut

pirteä \_\_\_\_\_ väsynyt

**Kieltäytyi:**

- 1 vanhemmat
- 2 lapsi

Kieltäytymisen syy: \_\_\_\_\_

Muita huomionarvoisia seikkoja: \_\_\_\_\_

## Liite 4. Haastattelurunko

### Tutkimuksessa käytettävä haastattelurunko

1. Tässä on sellainen peli, jossa sinä olet pelilaudan keskellä. Saat nyt laittaa kaikki sinulle tärkeät ihmiset tähän itsesi ympärille. Tässä on nyt kuvia. Leikitään, että ne esittävät sinun äitiäsi ja isääsi ja muita sinulle tärkeitä ihmisiä. (lapsen kanssa jutellaan kuvista ja varmistetaan, että hän on ymmärtänyt asian) Ne, jotka ovat sinulle kaikkein tärkeimpiä, laitat tähän sinua lähimmäksi, seuraavaksi tärkeimmät tähän jne.

2. Aloitetaan sinun perheestäsi. Keitä sinun perheeseesi kuuluu?

\* tarkista, mainitaanko äiti, isä ja sisarukset

Jos lapsi ei mainitse isää tai äitiä, kysy esimerkiksi: Missä hän on, eikö asu kotona?

\* täydentävät kysymykset:

Onko siinä kaikki? Eikö sinulla ole sisaria/veljiä, mummia/ukkia ... Sinulla on siis tällainen perhe.

3. Entä keitä muita tärkeitä ihmisiä sinulla on?

\* täällä päiväkodissa?

\* onko muita sukulaisia/naapureita, jotka olisivat sinulle tärkeitä?

\* tarkista aina, ketkä ovat lapsia/hoitajia/setiä/tätejä/naapureita/sukulaisia...

\* tarkennetaan: onko vielä muita?

Aina kun lapsi kysymyksissä 1 ja 2 kertoo jonkun hänelle tärkeän ihmisen, valitaan lapsen kanssa kuva, joka esittää tätä henkilöä.

Hyvä, kiitos. (muista aina kiittää lasta! Kuvat jätetään pelilaudalle.)

Seuraavaksi jutellaan peloista. Sen jälkeen näytän sinulle muutaman kuvan. Ja sitten jutellaan televisiosta ja lopuksi mukavista asioista.

4. Kaikki ihmiset pitävät joitakin asioita pelottavina, aikuisetkin. Mitä sellaisia asioita on, jotka pelottavat sinua.

Heti kun lapsi kertoo ensimmäisen pelottavan asian, esitellään taulu.

Tässä on taulu, jossa on kolme erilaista viivaa. Tämä ylimmäinen viiva tarkoittaa oikein pelottavaa, tämä keskimmäinen jonkin verran pelottavaa ja tämä alimmainen ihan vähän pelottavaa. (Selvitä taulun viivojen merkitys lapselle, vaikka esimerkin avulla)

\* Miten paljon pelkää sitä? Näytä tästä taululta.

\* Täydennä: onkohan jotain vielä, jota sinä pelkäisit?

\* Jos lapsi ei ole tuonut itse esille, kysy:

Pelkäätkö joitain eläimiä?

Pelkäätkö hoitopaikassa jotakin?

Tuleeko televisiosta sellaisia ohjelmia, jotka ovat sinusta pelottavia?

Kiitos vastauksista, onko vielä muuta.

**5. Oletko koskaan nähnyt pahoja unia? Kerro millaisen pahan unen näit viimeksi?**

- \* Pelkäsitkö silloin?
- \* Mitä siinä oli pelottavaa?
- \* Mitä silloin teit? Mikä silloin auttoi?

**6. Minulla on tässä joitakin kuvia, joita saat katsella. Sitten haluan tietää, miltä ne sinusta tuntuvat.**

Katsele nyt tätä kuvaa; tässä tapahtuu seuraavaa...

Lapselle esitetään kaikki kuvat järjestyksessä:

1. Kuva: Liisa/Lasse on käymässä nukkumaan. Äiti on käynyt sanomassa hyvää yötä ja sammuttanut valot. Liisa/Lasse on yksin huoneessaan.
  - a) Miltä Liisasta/Lassesta tuntuu?
  - b) Mitä Liisa/Lasse tekee?
  - c) Pelottaako häntä ja kuinka paljon? (Taulu)
2. Kuva: Liisa/Lasse on pihalla leikkimässä. Nyt olisi Liisan/Lassen vuoro keinua, mutta Maija/Matti etuilee ja tyrkkää Liisan/Lassen maahan.
  - a) Miltä Liisasta/Lassesta tuntuu?
  - b) Mitä Liisa/Lasse tekee?
  - c) Pelottaako häntä ja kuinka paljon? (Taulu)
3. Kuva: Liisan/Lassen äiti ja isä riitelevät ja ovat vihaisia toisilleen.
  - a) Miltä Liisasta/Lassesta tuntuu?
  - b) Mitä Liisa/Lasse tekee?
  - c) Pelottaako häntä ja kuinka paljon? (Taulu)
4. Kuva: Liisan/Lassen äitiji isä ovat hyvin vihaisia Liisalle/Lasselle ja toruvat häntä kovasti.
  - a) Miltä Liisasta/Lassesta tuntuu?
  - b) Mitä Liisa/Lasse tekee?
  - c) Pelottaako häntä ja kuinka paljon? (Taulu)
5. Kuva: Liisa/Lasse on käymässä lääkärissä.
  - a) Miltä Liisasta/Lassesta tuntuu?
  - b) Mitä Liisa/Lasse tekee?
  - c) Pelottaako häntä ja kuinka paljon? (Taulu)
6. Kuva: Liisa/Lasse on ollut metsässä poimimassa marjoja, mutta onkin eksynyt. Hän ei löydä tietä kotiin.
  - a) Miltä Liisasta/Lassesta tuntuu?
  - b) Mitä Liisa/Lasse tekee?
  - c) Pelottaako häntä ja kuinka paljon? (Taulu)
7. Kuva: Liisa/Lasse on eksynyt kaupungilla vanhemmistaan. Ympärillä on vain vieraita ihmisiä eikä Liisa/Lasse löydä tietä kotiin.



- a) Miltä Liisasta/Lassesta tuntuu?
- b) Mitä Liisa/Lasse tekee?
- c) Pelottaako häntä ja kuinka paljon? (Taulu)

8. Kuva: Liisan/Lassen äiti ja isä ovat lähdössä pitkälle matkalle.

- a) Miltä Liisasta/Lassesta tuntuu?
- b) Mitä Liisa/Lasse tekee?
- c) Pelottaako häntä ja kuinka paljon?

9. Kuva: Liisa/Lasse katselee yksin televisiota. Televisiosta tulee jokin jännittävä ohjelma. Äiti ja isä ovat viereisessä huoneessa, mutta eivät joudu juuri nyt tulemaan Liisan/Lassen luokse.

- a) Miltä Liisasta/Lassesta tuntuu?
- b) Mitä Liisa/Lasse tekee?
- c) Pelottaako häntä ja kuinka paljon? (Taulu)

Jos lapsi ei avohaastattelun yhteydessä kertonut televisiopeloistaan mitään (tai ei tarpeeksi), kysytään nyt uudestaan:

- \* Tuleeko televisiosta ohjelmia, jotka pelottavat sinua?
- \* Mikä niissä pelottaa ja kuinka paljon? (Taulu)
- \* Mitä silloin teet, kun sinua pelottaa? Auttaako se, loppuuko pelko silloin.?

**7. Vaikka televisiossa onkin pelottavia asioita (jos on sanonut olevan), mitä muuta ajattelet televisiosta? Puhutaan vähän lisää televisiosta.**

- \* Mitä muistat, mitä olet nähnyt?
- \* Mitä ohjelmia katselet televisiosta?
- \* Mikä on sinun suosikkiohjelmasi? Miksi?
- \* Mikä on pahin ohjelma? Miksi?
- \* Mitä sellaista olet saanut tietää, mitä muuten et olisi saanut muutoin tietää?
- \* Mitä sellaista olet oppinut televisiosta, mitä muuten et olisi oppinut?

Kiitos, oli mukava kuulla, mitä ajattelet televisiosta.

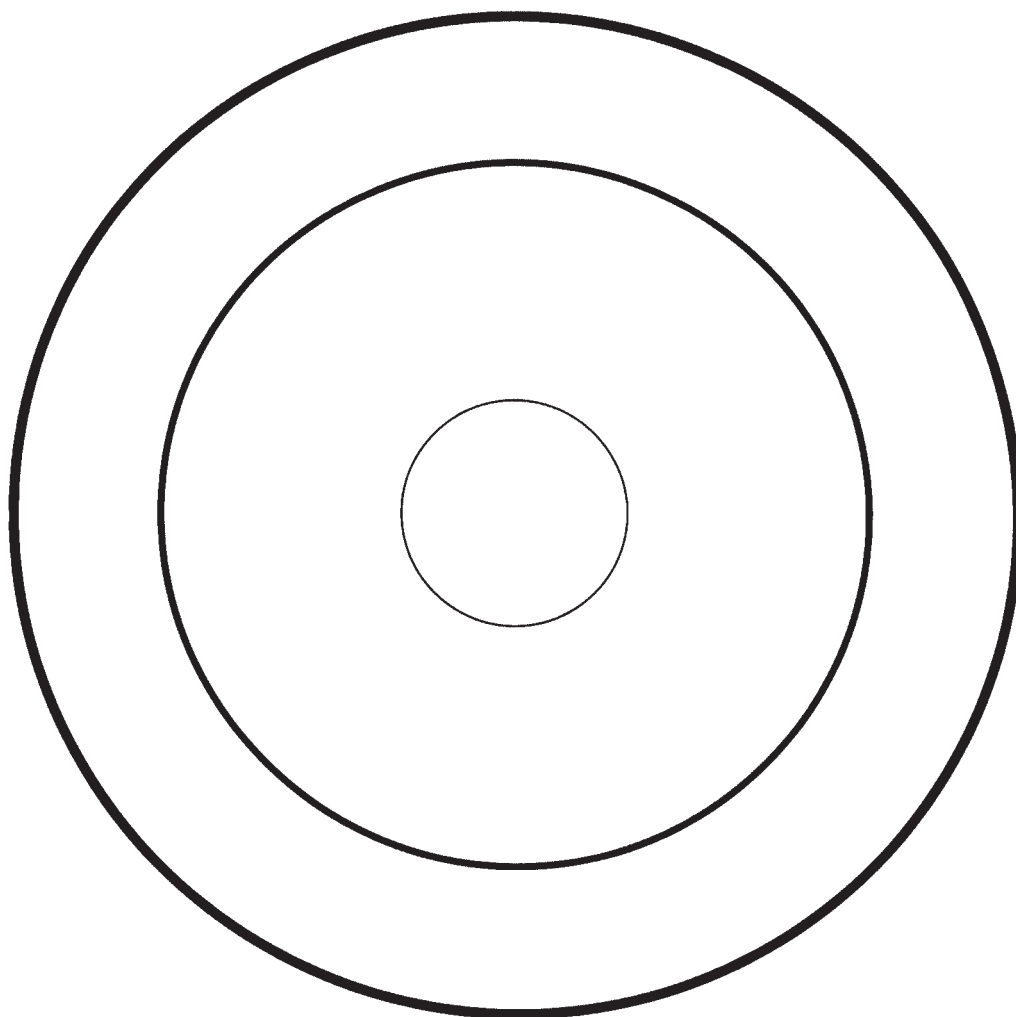
**8. Mikä tekee sinut iloiseksi/onnelliseksi?**

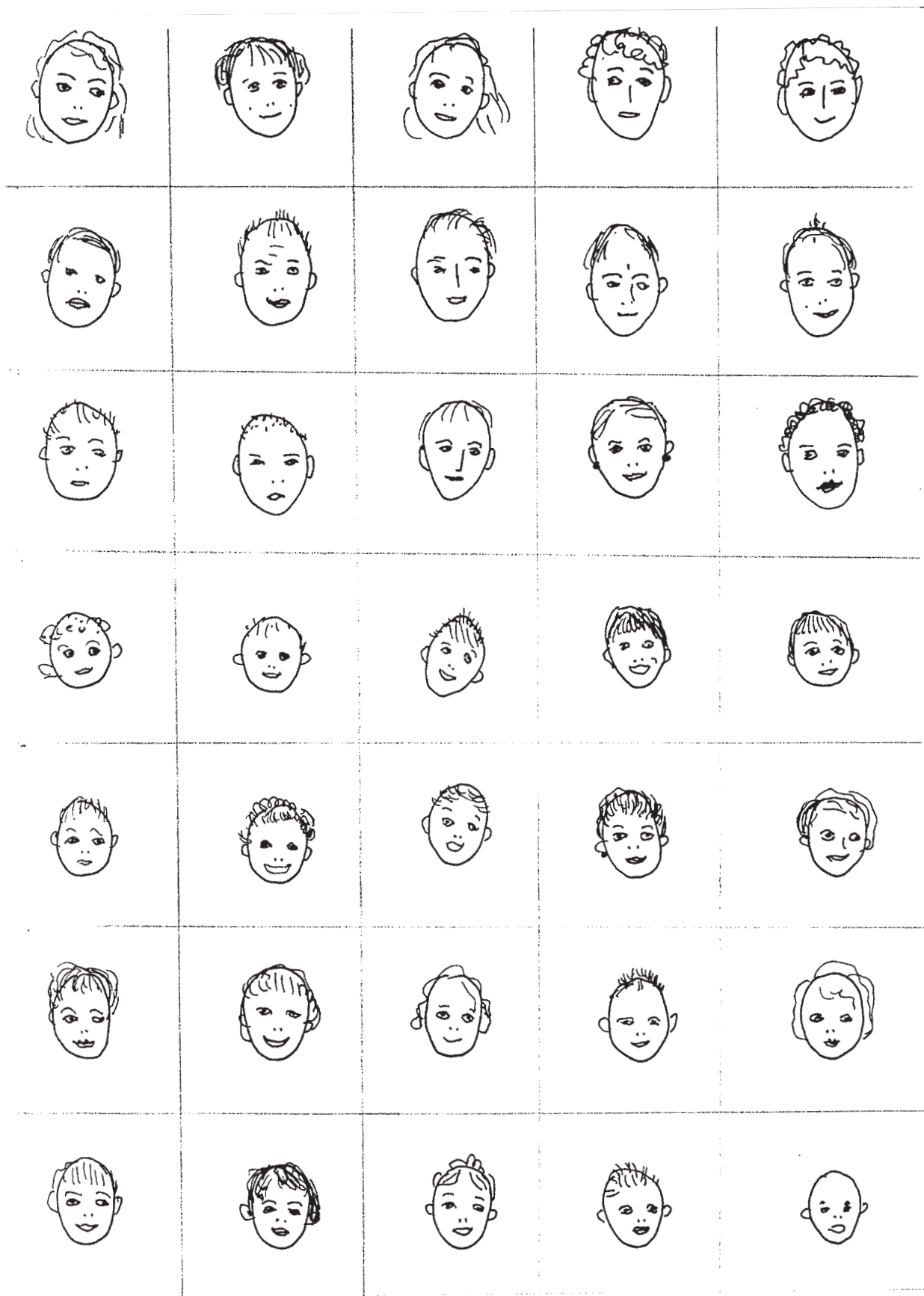
- \* Jos lapsi ei vastaa: Muistelepa milloin viimeksi olit oikein iloinen/onnellinen. Mitä silloin tapahtui?

Kysymyksiä voi toistaa ja kerrata, vastaamatta jääneisiin kysymyksiin voi palata uudestaan myöhemmin. Lapsen vastauksia on koko ajan kuunneltava tarkkaavaisesti, vastaus johonkin aiempaan kysymykseen voi tulla myöhemmän kysymyksen yhteydessä.

Jokaisen kysymyksen kohdalla on myös tärkeää, että lapselle annetaan aikaa miettiä ja vastata ja vasta sitten mahdollisesti tarkennetaan kysymyksiä.

## Liite 5. Maalitauludiagramma





## Liite 6. Lomake lapsen läheisistä

LASTEN HAASTATTELU: 5-6 VUOTIAAT

TÄRKEÄT IHMISET

KYSYMYS 2

LAPSEN NRO: \_\_\_\_\_

HAASTATTELIJA: \_\_\_\_\_

LAPSELLE TÄRKEÄT IHMISET:

	0	1	2	3
Vanhemmat:				
Äiti				
Isä				
Äitipuoli				
Isäpuoli				
Isovanhemmat:				
Mummo				
Mummo				
Ukki				
Ukki				
Sisarukset:				
Sisko				
Sisko				
Sisko				
Sisko				
Veli				
Veli				
Veli				
Veli				
Velipuoli				
Velipuoli				
Siskopuoli				
Siskopuoli				
Hoitajat:				



Päivähoitokaverit:				
Leikkikaverit/Muut				
Lapset:				
Naapurit:				
Sedät/Tädit:				
Muut aikuiset:				
Muut:				

## Liite 7. Pelkoja koskeva lomake

LASTEN HAASTATTELU: 5-6 VUOTIAAT

PELON AIHEET

KYSYMYS 4

LAPSEN NRO: \_\_\_\_\_

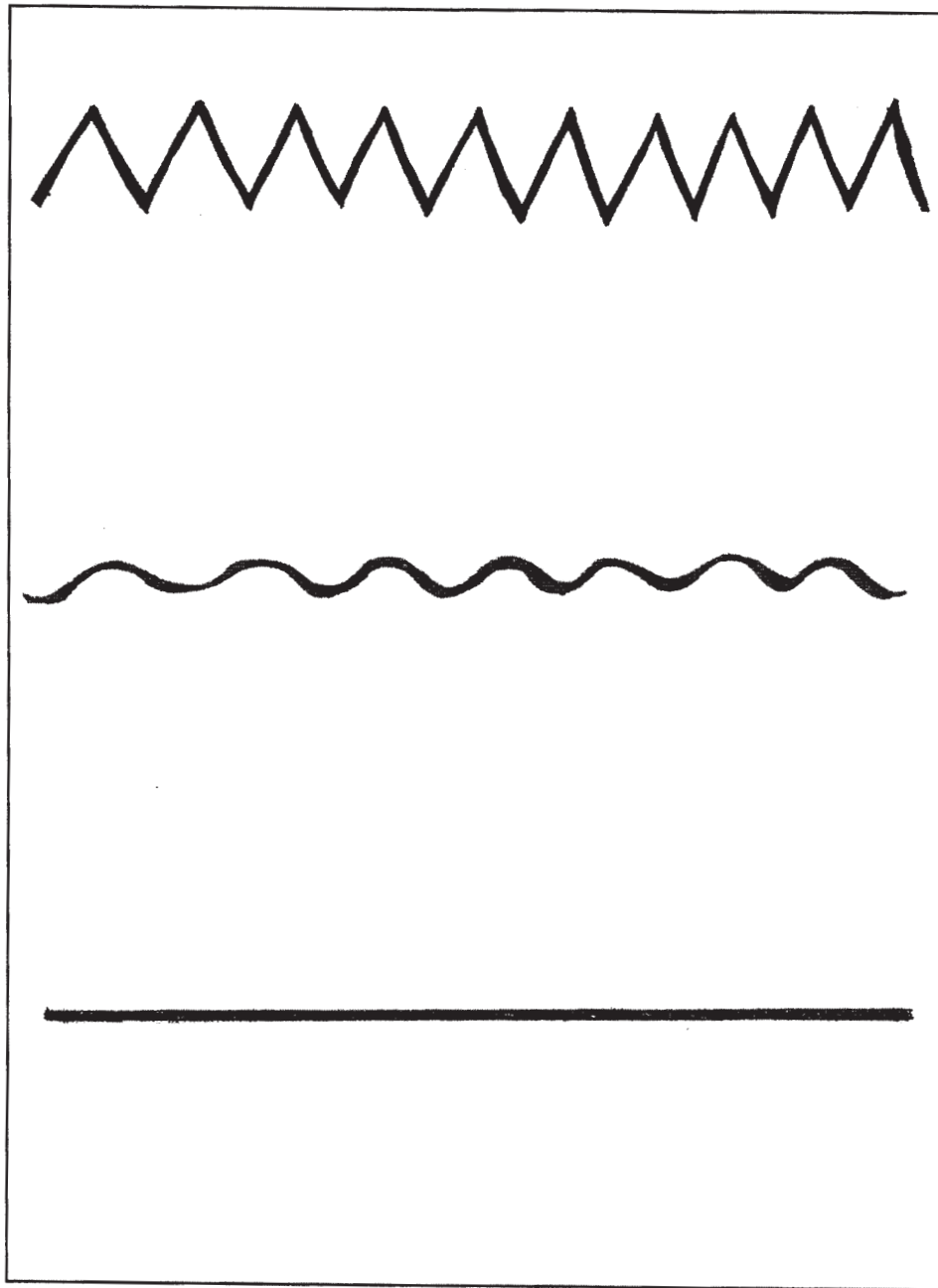
HAASTATTELIJA: \_\_\_\_\_

MITÄ LAPSI PELKÄÄ?

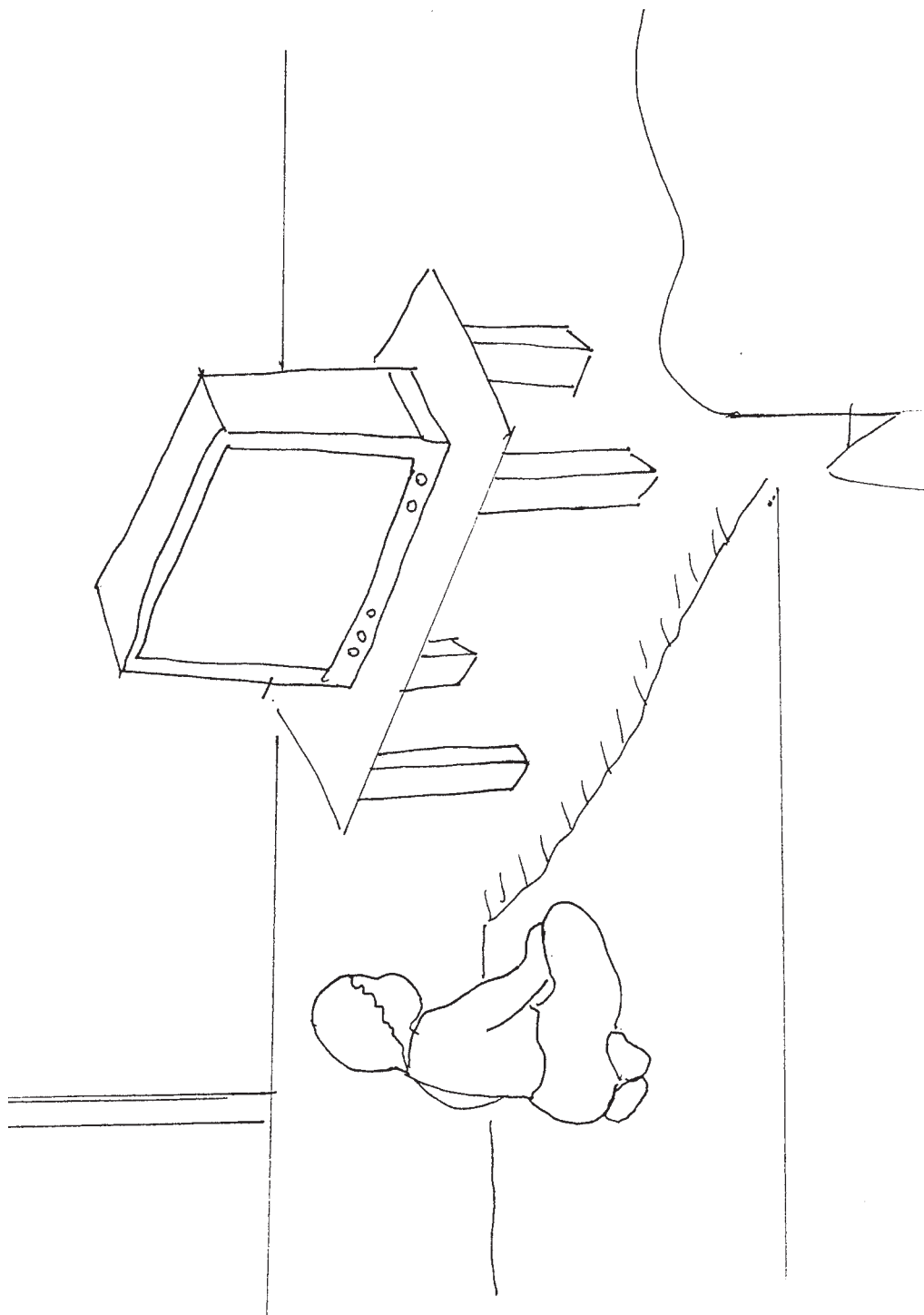
KUINKA PALJON?

	1 vähän	2 jonkin verran	3 paljon

## Liite 8. Pelkotaulu



## Liite 9. Kuva-avusteinen haastattelu / kuva 8



LASTEN HAASTATTELU: 5-6 VUOTIAAT

KUVAT

KYSYMYS 6

LAPSEN NRO: \_\_\_\_\_

HAASTATTELIJA: \_\_\_\_\_

LAPSI PELKÄÄ?

KUVA:	1 vähän	2 jonkin verran	3 paljon
1 Nukkumaan meno			
2 Kiusaaminen			
3 Vanhempien riitely			
4 Toruminen			
5 Metsään eksyminen			
6 Kaupungilla eksyminen			
7 Matkalle lähtö			
8 Television katselu			

## Liite 10. Perustietolomake

1

### LUOTTAMUKSELLINEN

Tietoja ei anneta kenellekään

### Kyselylomake 5-6-vuotiaiden lasten vanhemmille

Tässä lomakkeessa antamanne tiedot koskevat vain sitä 5-6-vuotiasta lasta, jota haastatellaan.

### VASTAUSOHJE

- useimpien kysymysten kohdalla teidän tarvitsee vain ympyröidä tai ruksata valitsemanne vaihtoehto tai vaihtoehdot
- kysymyksiin, joissa ei ole vaihtoehtoja tai jos yksikään vaihtoehto ei sovi teille, kirjoit-  
takaa vastaus sille varatulle viivalle
- vastatkaa kaikkiin kysymyksiin ja kysymyksissä oleviin alakohtiin (a, b, c...), kuten alla  
olevassa vastausesimerkissä
- lapset kasvavat hyvinkin erilaisissa olosuhteissa. Jos kysymykset eivät sovi kuvaamaan  
lapsenne tilannetta, voitte kertoa omin sanoin. Kaikki tyhjä tila on käytettävissä.

Vastausesimerkki:

Jääkö perheessänne aikaa

	ei lainkaan	jonkin verran	melko paljon	hyvin paljon
a) äidin omiin harrastuksiin	1	2	3	4
b) isän omiin harrastuksiin	1	2	3	4
c) äidin ja tämän lapsen yhdessäoloon	1	2	3	4
d) isän ja tämän lapsen yhdessäoloon	1	2	3	4
e) äidin ja isän kahdenkeskiseen yhdessäoloon	1	2	3	4

### I TAUSTATIEDOT

#### 1. Lomakkeen täyttäjä

- 1 äiti
- 2 isä
- 3 äiti ja isä yhdessä



#### 2. Lapsen syntymämaa, jos ei Suomi \_\_\_\_\_

Suomessa vietetty aika \_\_\_\_\_ v/kk

3. Lapsen syntymävuosi \_\_\_\_\_

4. Lapsen sukupuoli

1 tyttö

2 poika

5. Vanhempien syntymävuodet:

a) äiti \_\_\_\_\_

b) isä \_\_\_\_\_

6. Missä perheenne asuu?

1 Tampere \_\_\_\_\_

2 Helsinki \_\_\_\_\_ kaupunginosa

7. Kuinka monta vuotta perheenne on asunut nykyisellä paikkakunnalla? \_\_\_\_\_ vuotta

8. Kuinka usein perheenne on tämän lapsen syntymän jälkeen muuttanut? \_\_\_\_\_ kertaa

9. Ovatko tämän lapsen vanhemmat:

1 avioliitossa

2 avoliitossa

3 eronneet tai asumuserossa

4 toinen vanhempi kuollut

5 muu, mikä? \_\_\_\_\_

10. Perheitä on monenlaisia, ketkä seuraavista kuuluvat lapsen perheeseen? (rengastakaa kaikki, jotka kuuluvat lapsen perheeseen)

1 isä

2 äiti

3 isän uusi puoliso

4 äidin uusi puoliso

5 sisaruksia, kuinka monta? \_\_\_\_\_

minkä ikäisiä he ovat? \_\_\_\_\_

6 isovanhempi tai - vanhemmat

7 Kuvaa perheesi omin sanoin, jos edellä olevat vaihtoehdot eivät sovi tai eivät riitä kuvaamaan sitä. Esim. jos lapsi kuuluu samanaikaisesti kahteen perheeseen.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11. Ketkä asuvat lapsen kanssa samassa kodissa? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_





12. Mikä on pohjakoulutuksenne?

	äiti	isä
a) kansakoulu	1	1
b) keskikoulu/peruskoulu	2	2
c) ylioppilastutkinto	3	3



13. Mikä on ammattikoulutuksenne?

	äiti	isä
a) ei ammattikoulutusta	1	1
b) ammattikurssi tai työpaikalla saatu ammattikoulutus	2	2
c) koulutasoinen tutkinto	3	3
d) opistotasoinen tutkinto	4	4
e) korkeakoulu- tai yliopistotasoinen tutkinto	5	5
f) muu, mikä? _____	6	6

14. Mikä on äidin ammatti? \_\_\_\_\_

15. Mikä on isän ammatti? \_\_\_\_\_

16. Mihin alla mainittuun ryhmään kuulutte?

	äiti	isä
a) opiskelija	1	1
b) työntekijä (esim. siivooja, vahtimestari)	2	2
c) alempi toimihenkilö (esim. toimistovirkailija)	3	3
d) ylempi toimihenkilö (esim. opettaja, lääkäri)	4	4
e) yrittäjä/ammattinharjoittaja	5	5
f) kotiäiti/koti-isä	6	6
g) työtön	7	7
h) eläkeläinen	8	8
i) muu, mikä? _____	9	9

17. Teettekö ansiotyötä kotona?

	äiti	isä
a) ei	1	1
b) kyllä, pääsääntöisesti	2	2
c) kyllä, ylitöitä työn lisäksi	3	3



18. Käyttekö ansiotyössä kodin ulkopuolella?

	äiti	isä
a) ei, miksi? _____	1	1
b) kyllä, minkälaisessa:		
säännöllinen päivätyö	2	2
säännöllinen iltatyö	3	3
säännöllinen vuorotyö	4	4
työajoiltaan epäsäännöllinen työ	5	5
muu työjärjestely, mikä? _____	6	6

19. Onko lapsella oma huone?

- 1 on  
2 on, yhteinen sisarusten kanssa  
3 ei ole

20. Millaiseen toimeentuloon perheenne tulot mielestänne riittävät?

- 1 tulot riittävät vain huonoon toimeentuloon  
2 tulot riittävät kohtuulliseen toimeentuloon  
3 tulot riittävät hyvään toimeentuloon

21. Mitkä ovat perheenne yhteenlasketut bruttotulot kuukaudessa? (kaikkien perheenjäsenten yhteenlasketut tulot keskimäärin) \_\_\_\_\_ € / kk

22. Arvioi, paljonko perheellänne on yhteensä velkaa (esim. asunto-, opinto-, kulutus- tai yritysvelkoja): \_\_\_\_\_ €

23. Minkä ikäiseksi tämä lapsi oli kotona vanhempien omassa hoidossa?  
\_\_\_\_\_ v \_\_\_\_\_ kk

24. Jos lapsenne on ollut päivähoidossa kodin ulkopuolella, niin minkä ikäisestä alkaen?  
\_\_\_\_\_ v \_\_\_\_\_ kk

25. Miten lapsenne hoito on tällä hetkellä järjestetty?

- 1 kotona äidin/isän kanssa  
2 kotona vuoroin isän ja äidin kanssa (työaikajärjestelyt)  
3 kotona muun perheenjäsenen tai sukulaisen kanssa  
4 kotona apulaisen tai muun vastaavan henkilön kanssa  
5 kunnallisessa päiväkodissa/esikoulussa  
6 yksityisessä leikkikoulussa  
7 kunnallisessa perhepäivähoidossa  
8 yksityisessä perhepäivähoidossa  
9 mummolassa tai muun sukulaisen kanssa  
10 muu, mikä? \_\_\_\_\_



26. Kuinka monta kertaa tämä lapsi on vaihtanut hoitopaikkaa? \_\_\_\_\_ kertaa

27. Millainen on mielestänne yleinen terveydentilanne perheessänne?

	äiti	isä	tämä lapsi
a) erittäin hyvä	1	1	1
b) melko hyvä	2	2	2
c) keskimääräinen	3	3	3
d) melko huono	4	4	4
e) erittäin huono	5	5	5

28. Minkä ikäiseksi äiti imetti tätä lasta? \_\_\_\_\_ kk

29. Onko perheessänne tämän lapsen syntymän jälkeen ollut seuraavia ongelmia?

	ei lain- kaan	jonkin verran	melko paljon	hyvin paljon
a) perheellänne on ollut taloudellisia vaikeuksia	1	2	3	4
b) perheenjäsenten välillä on ollut vakavia ristiriitoja	1	2	3	4
c) perheessänne on ollut parisuhdeongelmia	1	2	3	4
d) lapselle läheinen henkilö on sairastunut	1	2	3	4
e) lapsen lähipiirissä on ollut kuolemantapauksia	1	2	3	4
f) lapsen lähipiirissä on ollut ongelmia alkoholin tai muiden päihteiden vuoksi	1	2	3	4
g) muita ongelmia, mitä? _____				

30. Onko perheessänne tällä hetkellä seuraavia ongelmia?

- 1 perheellänne on taloudellisia vaikeuksia
- 2 perheenjäsenten välillä on vakavia ristiriitoja
- 3 perheessänne on parisuhdeongelmia
- 4 lapselle läheinen henkilö on sairastunut
- 5 lapsen lähipiirissä on ollut kuolemantapauksia
- 6 lapsen lähipiirissä on ongelmia alkoholin tai muiden päihteiden vuoksi
- 7 muita ongelmia, mitä? \_\_\_\_\_



## II LAPSEN KÄYTTÄYTYMINEN

31. Arvioikaa, kuinka hyvin seuraavanlainen käyttäytyminen kuvaa tätä lasta.

	ei yleen- sä	joskus	usein	lähes aina
Lapsi:				
a) kertoo mielipahojaan vanhem- milleen	1	2	3	4
b) ujostelee vieraita ihmisiä	1	2	3	4
c) pahoittaa mielensä aikuisen moitteesta ja torumisesta	1	2	3	4
d) ilmaisee avoimesti omia tunteitaan	1	2	3	4
e) vaatii jatkuvasti vanhempien huo- miota	1	2	3	4
f) pelkää mennä nukkumaan yksin pimeässä	1	2	3	4
g) tulee mielellään isän/äidin syliin päivittäin	1	2	3	4
h) pelkää uusia ja outoja asioita tai tilanteita	1	2	3	4
i) jää illalla mielellään vieraamman- kin ihmisen hoitoon, jos vanhem- milla on iltamenoa	1	2	3	4
j) on hyvin mustasukkainen perheen- jäsenten keskinäisissä suhteissa	1	2	3	4
k) on tottunut tulemaan toimeen itse- näisesti, luottaa itseensä	1	2	3	4
l) nauttii muille esiintymisestä	1	2	3	4
m) irrottautuu aikuisesta vieraassakin ympäristössä	1	2	3	4
n) nukkuu säännöllisesti, hänellä on säännöllinen unirytm	1	2	3	4
o) juttelee oma-aloitteisesti tuntemat- tomienkin ihmisten kanssa	1	2	3	4
p) innostuu uusista asioista ja tilan- teista	1	2	3	4
q) vaipuu pitkäksi aikaa omiin ajatuksiinsa	1	2	3	4



## 32. Millaista on lapsen leikki- ja työskentelykäyttäytyminen?

	ei yleensä	joskus	usein	lähes aina
Lapsi:				
a) ei jaksa keskittyä leikkeihin ja toimintoihin kovin pitkäksi aikaa	1	2	3	4
b) ryhtyy toimiinsa oma-aloitteisesti	1	2	3	4
c) suuttuu ja menettää malttinsa ellei onnistu yrityksissään tai voita leikissä tai pelissä	1	2	3	4
d) leikkii mielellään toisten lasten kanssa	1	2	3	4
e) masentuu epäonnistuessaan ja lakkaa yrittämästä	1	2	3	4
f) ei tee mielellään vaikeita tehtäviä	1	2	3	4
g) käyttää kotona päivittäin enemmän aikaa TV:n tai videoiden katseluun kuin leikkimiseen tai muuhun puuhailuun	1	2	3	4

## 33. Millaista on tämän lapsen käyttäytyminen toisten lasten seurassa?

	ei yleensä	joskus	usein	lähes aina
Lapsi:				
a) ottaa huomioon toisten lasten toiminnan ja ehdotukset	1	2	3	4
b) vetäytyy epävarmana ja pelokkaana syrjään lasten yhteisistä tilanteista	1	2	3	4
c) kiusaa ja häiritsee toisten lasten toimintoja ja leikkejä	1	2	3	4
d) karttelee toisten lasten seuraa	1	2	3	4
e) pystyy tarvittaessa puolustamaan itseään	1	2	3	4







34. Seuraavassa luetellaan asioita, joiden tiedetään aiheuttavan lapsille pelkoa. Aiheuttavatko ne teidän lapsellenne pelkoa? Arvioikaa myös pelkääkö lapsenne muita asioita.

	ei lain- kaan	jonkin verran	paljon
a) toiset lapset kiusaavat	1	2	3
b) vanhempien riitely	1	2	3
c) vieraiden ihmisten tapaaminen	1	2	3
d) joutuu pitämään vaatteita, jotka ovat eri- laisia kuin muilla lapsilla	1	2	3
e) vanhempien rangaistukset	1	2	3
f) kummitukset tai muut mielikuvitusolennot	1	2	3
g) yksin jääminen kotiin vieraan hoitajan kanssa	1	2	3
h) joutuu syömään ruokaa, josta ei pidä	1	2	3
i) kuolema	1	2	3
j) ukkonen	1	2	3
k) pimeä /nukkumaanmeneminen pimeässä	1	2	3
l) painajaisunet	1	2	3
m) yksin oleminen	1	2	3
n) jännityselokuvat	1	2	3
o) eksyminen vieraassa paikassa	1	2	3
p) kotiin tulisi murtovarkaita	1	2	3
q) suljetut paikat	1	2	3
r) käärmeet tai ampieiset ym.	1	2	3
s) auto- onnettomuuteen joutuminen	1	2	3
t) vieraat koirat	1	2	3
u) veren näkeminen	1	2	3
v) tulipalot, tuli	1	2	3
x) korkeat paikat	1	2	3
y) sairaalaan joutuminen	1	2	3
z) lääkärissä /hammaslääkärissä käyminen	1	2	3
ä) jonkun uuden asian tekeminen	1	2	3
ä) muu, mikä /mitkä? _____	1	2	3





### III LAPSEN IHMISSUHTEET

35. Kuinka läheisiä tälle lapselle mielestänne ovat seuraavat henkilöt? (jos lapsella ei ole jotakin seuraavista, valitkaa vaihtoehto 5)

	erittäin etäinen	melko etäinen	melko läheinen	erittäin läheinen	ei ole
a) äiti	1	2	3	4	5
b) isä	1	2	3	4	5
c) isovanhempi / -vanhemmat	1	2	3	4	5
d) lapsen tärkeä hoitaja	1	2	3	4	5
e) äidin uusi puoliso	1	2	3	4	5
f) isän uusi puoliso	1	2	3	4	5
g) muu, kuka? _____	1	2	3	4	5

36. Mitkä seuraavista ihmissuhteisiin liittyvistä asioista aiheuttavat tälle lapselle huolta?

	ei lain- kaan	jonkin verran	paljon
a) riidat leikkitovereiden kanssa	1	2	3
b) toiset lapset kiusaavat	1	2	3
c) toisia lapsia kiusataan	1	2	3
d) tärkeän ihmissuhteen katkeaminen	1	2	3
e) läheisen alkoholin käyttö	1	2	3
f) läheisen vakava sairaus	1	2	3
g) läheisen kuolema	1	2	3
h) omien vanhempien ristiriidat	1	2	3
i) omien vanhempien avio-/ avoero	1	2	3
j) läheisen ihmisen väkivaltaisuus	1	2	3
k) riidat vanhempien kanssa	1	2	3
l) muu, mikä? _____	1	2	3

37. Minkälaiset asiat teitä ovat eniten huolettaneet lapsenne hyvinvoinnissa ja kehityksessä?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_





38. Onko lapsenne kokenut seuraavia asioita?

	ei ole kokenut	on kokenut
a) vakavat riidat leikkitovereiden kanssa	1	2
b) toiset lapset kiusaavat	1	2
c) toisia lapsia kiusataan	1	2
d) tärkeän ihmissuhteen katkeaminen	1	2
e) läheisen alkoholin käyttö	1	2
f) läheisen vakava sairaus	1	2
g) läheisen kuolema	1	2
h) omien vanhempien ristiriidat	1	2
i) omien vanhempien avio- /avoero	1	2
j) läheisen ihmisen väkivaltaisuus	1	2
k) vakavat riidat vanhempien kanssa	1	2
l) muita huolia, mitä? _____		

39. Kuinka paljon mielestänne lapsenne turvautuu seuraaviin, kun hänellä on vaikeuksia ihmissuhteissaan? ( jos lapsella ei ole jotakin seuraavista, valitkaa vaihtoehto 5 )

	ei lainkaan	jonkin verran	melko paljon	hyvin paljon	ei ole
a) äitiin	1	2	3	4	5
b) isään	1	2	3	4	5
c) tärkeimpään hoitajaan	1	2	3	4	5
d) siskoon/siskoihin	1	2	3	4	5
e) veljeen/veljiin	1	2	3	4	5
f) äidin uuteen puolisoon	1	2	3	4	5
g) isän uuteen puolisoon	1	2	3	4	5
h) isovanhempaan	1	2	3	4	5
i) Jumalaan	1	2	3	4	5
j) muuhun, mihin? _____	1	2	3	4	5

40. Keskusteleeko lapsenne kanssanne omista tärkeistä asioistaan?

a) äidin kanssa

- 1 ei yleensä  
2 harvoin  
3 silloin tällöin  
4 usein

b) isän kanssa

- 1 ei yleensä  
2 harvoin  
3 silloin tällöin  
4 usein



41. Kuinka tyytyväisiä olette nykyiseen elämäntilanteeseen?

	erittäin tyyty- väisiä	melko tyyty- väisiä	melko tyyty- mättömiä	erittäin tyyty- mättömiä
a) asuntoon ja asumiseen	1	2	3	4
b) päivähoitojär- jestelyihin	1	2	3	4
c) yhteistoimintaan naapureiden kanssa	1	2	3	4
d) oman perheen elä- mäntapaan ja ajan- käyttöön	1	2	3	4
e) avio /avoliittoonne	1	2	3	4
f) lasten käyttäytymi- seen	1	2	3	4
g) taloudelliseen tilan- teeseen	1	2	3	4

42. Kuinka paljon koette epävarmuutta perheenne tulevaisuudesta seuraavien asioiden takia?

	ei lainkaan	jonkin verran	melko paljon	hyvin paljon
a) oma terveyden- tilanne	1	2	3	4
b) lastenne terveydentila	1	2	3	4
c) oma avio /avoliittonne	1	2	3	4
d) työpaikan pitäminen	1	2	3	4
e) talous, raha-asiat	1	2	3	4
f) asuntoasiat	1	2	3	4
g) yhteiskunnalliset asiat	1	2	3	4
h) maailmanpoliittiset asiat	1	2	3	4
i) ympäristöasiat	1	2	3	4
j) muu, mikä? _____	1	2	3	4

43. Kun ajattelette omaa tulevaisuuttanne, niin miltä se tuntuu?

- 1 hyvin epävarmalta ja pelottavalta
- 2 melko epävarmalta ja pelottavalta
- 3 ei pelottavalta, mutta ei turvalliseltakaan
- 4 melko turvalliselta
- 5 hyvin turvalliselta



# Liite I I. Lapsen televisionkäyttöä selvittävä lomake

## TV-KYSELY

Lapsen numero	ikä	Päiväys:
---------------	-----	----------

Vastatkaa katselua koskeviin kysymyksiin edeltävän kuukauden perusteella, keskimääräisen tilanteen mukaisesti.

1. Kuinka monta tuntia vrk:ssa televisio on auki perheessänne?	arkena	viikonloppuna
2. Kuinka monta tuntia televisio on päivittäin auki, silloin kun lapsi on hereillä?	arkena	viikonloppuna

3. Kuinka monta tuntia lapsi katselee televisiota arkipäivänä?	
4. Kuinka monta tuntia lapsi katselee televisiota lauantaisin?	
5. Kuinka monta tuntia lapsi katselee televisiota sunnuntaisin?	
6. Kuinka monta televisiota taloudessanne on?	

Vastatkaa kysymyksiin ympäröimällä valitsemanne vaihtoehto.

	5 Aina ( päivittäin )				
	4 Usein (3-5 kertaa viikossa)				
	3 Joskus (1-2 kertaa viikossa)				
	2 Satunnaisesti (1-2 kertaa kuukaudessa tai harvemmin)				
	1 Ei koskaan				
7. Lapsi katselee yksin televisiota	1	2	3	4	5
8. Vanhemmat katselevat televisiota yhdessä lapsen kanssa	1	2	3	4	5
9. Lapsi katselee televisiota kavereiden/sisarusten kanssa	1	2	3	4	5
10. Lapsi esittää ohjelmiin liittyviä kysymyksiä/ lapsi puhuu ohjelmista	1	2	3	4	5
11. Vanhemmat keskustelevat lapsen kanssa televisio-ohjelmista	1	2	3	4	5
12. Televisio-ohjelmat aiheuttavat lapsessa pelkoja?	1	2	3	4	5
13. Lapsi näkee pahoja unia, jotka liittyvät televisio-ohjelmiin?	1	2	3	4	5
14. Lapsi katselee videoita	1	2	3	4	5
15. Lapsi katselee televisiota/videota ruokailun yhteydessä	1	2	3	4	5
16. Lapsi katselee televisiota/videota nukkumaanmenon yhteydessä	1	2	3	4	5
17. Lapsi pelaa tietokonepelejä tai konsolipelejä (PlayStation, Sega, Nintendo ym.)	1	2	3	4	5
18. Lapsi katselee lastenohjelmia ( Pikku Kakkonen, Puuha Pete jne.)	1	2	3	4	5
19. Lapsi katselee ajankohtaisohjelmia (uutiset, dokumentit jne.)	1	2	3	4	5
20. Lapsi katselee aikuisten elokuvia	1	2	3	4	5
21. Lapsi katselee urheiluohjelmia	1	2	3	4	5
22. Lapsi katselee aikuisten TV-sarjoja (Kauniit ja rohkeat, Sairaalaelämää jne.)	1	2	3	4	5
23. Lapsi katselee poliisisarjoja	1	2	3	4	5

24. Lapsen huoneessa on televisio?	Kyllä		Ei
25. Lapsi osaa itse avata television?	Kyllä		Ei
26. Lapsella on lupa avata televisio itse?	Kyllä		Ei
27. Lapsi osaa itse vaihtaa kanavaa?	Kyllä		Ei
28. Rajoitetaanko lapsen television katselun määrää?	Kyllä		Ei
29. Onko katseluajankohtaa koskevia sääntöjä?	Kyllä		Ei
30. Onko ohjelmia, joita lapsi ei saa katsoa?	Kyllä		Ei

31. Jos on, niin mitä ohjelmia?


32. Onko televisiolla ollut hyviä/huonoja vaikutuksia lapseen?	En osaa sanoa	Kyllä		Ei
--	---------------	-------	--	----

33. Jos on ollut, niin millaisia?


34. Onko teille television katsomisen yhteydessä tullut tilanteita, joissa lapselle on tarvinnut asettaa rajoituksia?




## Liite 12. Lapsen unta ja unirytmää koskeva lomake

### LOMAKE LAPSEN UNESTA

### VANHEMMAT TÄYTTÄVÄT

**Ohjeet:** Tämä kyselylomake kartoittaa lapsenne uni-valvetrymiä ja siihen mahdollisesti liittyviä ongelmia. Yrittääkää vastata kaikkiin kysymyksiin; vastatessanne pohtikaa jokaista kysymystä suhteessa viimeisen puolen vuoden ajanjaksoon. Vastatkaa kysymyksiin ympäröimällä valitsemanne vaihtoehto. Kiitos avustanne!

Nimi: \_\_\_\_\_

Ikä: \_\_\_\_\_ Päiväys: \_\_\_\_\_

1. Kuinka monta tuntia yössä lapsenne yleensä nukkuu ?	1 9-11 h	2 8-9 h	3 7-8 h	4 5-7 h	5 alle 5 h
2. Kuinka kauan lapsen nukahtaminen kestää hänen mentyään vuoteeseen ?	1 alle 15min	2 15-30 min	3 30-45 min	4 45-60 min	5 yli 60 min

	5 Aina (päivittäin)				
	4 Usein (3-5 kertaa viikossa)				
	3 Joskus (1-2 kertaa viikossa)				
	2 Satunnaisesti (1-2 kertaa kuukaudessa tai harvemmin)				
	1 Ei koskaan				
3. Lapsi menee vastahakoisesti nukkumaan	1	2	3	4	5
4. Lapsella on iltaisin vaikeuksia nukahtaa	1	2	3	4	5
5. Lapsi on nukkumaan mennessään pelokas tai huolestunut	1	2	3	4	5
6. Lapsella on nukahtaessaan säpsähteilyä tai nykäyksellisiä liikkeitä	1	2	3	4	5
7. Lapsi keinuttaa tai heijaa itseään tai hakkaa päätään ollessaan nukahtamaisillaan	1	2	3	4	5
8. Lapsella on nukahtaessaan voimakkaita näynomaisia kokemuksia	1	2	3	4	5
9. Lapsi hikoilee runsaasti nukahtaessaan	1	2	3	4	5
10. Lapsi herää useammin kuin kahdesti yössä	1	2	3	4	5
11. Kun lapsi herää yöllä, hänen on vaikea nukahtaa uudelleen	1	2	3	4	5
12. Lapsella on nukkuessaan toistuvasti jalkojen nykimistä tai nykäyksellisiä liikkeitä, hän vaihtaa yöllä usein asentoa tai potkii usein peitot pois päältä	1	2	3	4	5
13. Lapsella on yön aikana hengitysvaikeuksia	1	2	3	4	5
14. Lapsi haukkoo henkeään öisin tai hänellä on öisin jaksoja, jolloin henki ei kulje	1	2	3	4	5
15. Lapsi kuorsaa	1	2	3	4	5
16. Lapsi hikoilee öisin runsaasti	1	2	3	4	5
17. Olette havainneet lapsen kävelevän unissaan	1	2	3	4	5
18. Olette havainneet lapsen puhuvan unissaan	1	2	3	4	5
19. Lapsi narskuttaa hampaitaan unen aikana	1	2	3	4	5
20. Lapsi herää yöllä huutaen tai sekavana niin ette saa häneen kontaktia, mutta ei itse muista aamulla tapahtumaa	1	2	3	4	5
21. Lapsi näkee painajaisia, joita hän ei muista seuraavana päivänä	1	2	3	4	5
22. Lasta on poikkeuksellisen vaikea saada aamuisin hereille	1	2	3	4	5
23. Lapsi on väsynyt aamulla herättyään	1	2	3	4	5
24. Lapsesta tuntuu, ettei hän pysty liikkumaan kun hän herää aamulla	1	2	3	4	5
25. Lapsi kokee itsensä päivisin väsyneeksi	1	2	3	4	5
26. Lapsi nukahtelee päivisin äkillisesti sopimattomissa tilanteissa	1	2	3	4	5
27. Lapsella on yökastelua	1	2	3	4	5
28. Lapsella on yöllisiä kauhukohtauksia	1	2	3	4	5
29. Lapsi herää aamulla yli 30 min liian aikaisin	1	2	3	4	5
30. Lapsella on painajaisia, jotka hän muistaa aamuisin	1	2	3	4	5

## Liite 13. Lasten psykiatrinen lomake / CBCL

KYSELY VANHEMMILLE 4-6-vuotiaista (alle kouluikäisille)				Luottamuksellinen	
Lapsen nimi:				Vanhempien työ ja ammatti (Mahdollisimman tarkasti - esim. automekaanikko, yläasteen opettaja, sairaanhoitaja, kotirouva, merkonomi, myyjä, myös vaikka vanhemmat eivät olisi juuri nyt työssä):	
Sukupuoli: <input type="checkbox"/> Poika <input type="checkbox"/> Tyttö	Ikä:	Äidinkieli: <input type="checkbox"/> Suomi <input type="checkbox"/> Ruotsi <input type="checkbox"/> Muu, mikä?		Isä: _____ Äiti: _____	
Päiväys: pv    kk    v		Lapsen sosiaaliturvatunnus: pv    kk    v    tunnus		Lomakkeen täyttäjä: <input type="checkbox"/> Äiti <input type="checkbox"/> Isä <input type="checkbox"/> Muu, kuka?	
Käykö lapsi koulua? <input type="checkbox"/> Ei <input type="checkbox"/> Kyllä Onko lapsi esikoulussa? <input type="checkbox"/> Ei <input type="checkbox"/> Kyllä					
Ole ystävällinen ja vastaa tämän lomakkeen kysymyksiin laittamalla rasti siihen kohtaan, joka parhaiten kuvaa, miten <i>Sinä itse</i> koet ja näet lapsen, vaikka muut saattavat olla toista mieltä. Voit lisäksi kirjoittaa omia kommenttejäsi.					
I. Luettelisitko liikunnallisia harrastuksia, joita lapsesi mieluiten harrastaa (esim. uiminen, kiipeily, voimistelu jne):  <input type="checkbox"/> Ei mitään liikunnallisia harrastuksia		Kuinka paljon aikaa lapsi käyttää tähän muihin samanikäisiin verrattuna?		Kuinka hyvä hän on tässä muihin samanikäisiin verrattuna?	
		En tiedä	Keskimääräistä vähemmän	Keskimääräisesti	Keskimääräistä enemmän
		En tiedä	Keskitasoinen	Keskitasoinen	Keskitasoa parempi
a.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
II. Luettelisitko lapsesi muita lempiharrastuksia, tekemisiä ja leikkejä (esim. auto- ja nukkeleikit, pelit, musiikki, piirtäminen jne. - tv:tä ei lasketa):  <input type="checkbox"/> Ei tällaisia harrastuksia		Kuinka paljon aikaa lapsi käyttää siihen muihin samanikäisiin verrattuna?		Kuinka hyvä hän on siinä muihin samanikäisiin verrattuna?	
		En tiedä	Keskimääräistä vähemmän	Keskimääräisesti	Keskimääräistä enemmän
		En tiedä	Keskitasoinen	Keskitasoinen	Keskitasoa parempi
a.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
III. Luettelisitko mihin kerhoihin, yhdistyksiin, ryhmiin tai joukkueisiin lapsi kuuluu (esim. urheiluseura/joukkue, harrastuskerho, kuoro jne):  <input type="checkbox"/> Ei mukana tällaisissa				Kuinka aktiivinen hän on niissä muihin samanikäisiin verrattuna?	
				En tiedä	Ei yhtä aktiivinen kuin muut
				Yhtä aktiivinen kuin muut	Aktiivisempi kuin muut
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>© Copyright: CBCL4-6-vuotiaille Thomas M. Achenbach 1991 Almqvist 1996 (suomenkielinen)</span> <span>Lastenpsykiatrian klinikka    (29.4.1999) Helsingin yliopisto Lastenlinnantie 2, 00250 Helsinki</span> </div>					

a.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IV. Luettelisitko mitä tehtäviä lapsella on kotona (esim. oman huoneen siivous, muut pienet kotityöt, osallistuminen pöydän kattamiseen jne):	Kuinka hyvin hän itsenäisesti suoriutuu tehtävistään muihin samanikäisiin verrattuna?			
	En tiedä	Keskitasoa huonommin	Keskitasoisesti	Keskitasoa paremmin
<input type="checkbox"/> Ei mitään				
a.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- V.1. Kuinka monta läheistä ystävää lapsella on? (Sisaruksia ei lasketa mukaan) ☐ Ei yhtään ☐ 1 ☐ 2 tai 3 ☐ 4 tai enemmän
2. Kuinka monta kertaa viikossa lapsi tapaa ystäviään? ☐ Vähemmän kuin kerran ☐ 1 tai 2 ☐ 3 tai useammin

VI. Verrattuna muihin samanikäisiin kuinka hyvin lapsesi:

	Huonommin	Keskitasoisesti	Paremmiin	
a. Tulee toimeen sisarustensa kanssa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Ei ole sisaruksia
b. Tulee toimeen muiden lasten kanssa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
c. Tulee toimeen vanhempiensa kanssa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
d. Leikkii tai työskentelee omin päin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

VII. Lapsen taidot:

Kuinka lapsi on kehittynyt seuraavissa asioissa verrattuna muihin samanikäisiin:

	Paljon keskitasoa huonommin	Keskitasoa huonommin	Keskitasoisesti	Keskitasoa paremmin
a. Puhe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Annettujen ohjeiden noudattaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Omien toiveidensa ilmaiseminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Omista kokemuksista kertominen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Kiintymyksen osoittaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Pettymyksen ilmaiseminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Onko lapsellasi joku sairaus, ruumillinen vamma tai mielenterveysongelma?

- ☐ Ei ☐ Kyllä - kertoisitko tarkemmin:

Mikä huolestuttaa Sinua eniten lapsessasi?

Kuvailisitko lapsesi parhaita puolia:



Seuraavassa on joukko lapsilla joskus esiintyviä ominaisuuksia ja ongelmia. Arvioi miten mikin väittämä sopii lapseesi, kun ajattelet tätä hetkeä ja viimeksi kulunutta puolta vuotta. Ympyröi sopivin vaihtoehto. Ole ystävällinen ja vastaa kaikkiin kysymyksiin, myös vaikka joku väittämä ei oikein sovi tälle lapselle.

0 = Ei sovi lainkaan	1 = Sopii jossain määrin tai toisinaan	2 = Sopii erittäin hyvin tai usein
0 1 2 1. Lapsi käyttäytyy iäistään nuoremmalla tavalla	0 1 2 36. Satuttaa itsensä usein, on tapaturma-altis	
0 1 2 2. On allerginen. (Kuvaile):	0 1 2 37. Joutuu usein tappeluun	
	0 1 2 38. Joutuu usein kiusatuksi	
0 1 2 3. Väittää usein vastaan	0 1 2 39. Liikkuu sellaisten kavereiden kanssa, jotka joutuvat usein vaikeuksiin	
0 1 2 4. Lapsella on astma	0 1 2 40. Kuulee ääniä, joita ei ole olemassa. (Kuvaile):	
0 1 2 5. Käyttäytyy vastakkaisen sukupuolen tavoin	0 1 2 41. Toimii hetken mielijohteesta tai ajattelematta	
0 1 2 6. Ulostaa muualle kuin vessaan, esim. housuihin	0 1 2 42. On mieluummin yksin kuin muiden kanssa	
0 1 2 7. Kerskailee, leuhkii, mahtaillee	0 1 2 43. Valehtelee tai petkuttaa	
0 1 2 8. Ei pysty keskittymään tai olemaan tarkkaavainen pitkää aikaa	0 1 2 44. Pureskelee kynsiään	
0 1 2 9. Ei saa pois mielestään tiettyjä ajatuksia. (Kuvaile):	0 1 2 45. Lapsi on hermostunut, kireä tai jännittynyt	
	0 1 2 46. Hermostuneita liikkeitä tai nykimistä. (Kuvaile):	
0 1 2 10. On levoton, ei pysty istumaan hiljaa	0 1 2 47. Näkee painajaisia	
0 1 2 11. On liian riippuvainen, takertuu aikuisiin	0 1 2 48. Muut lapset eivät pidä hänestä	
0 1 2 12. Valittaa yksinäisyyttä	0 1 2 49. Hänellä on ummetusta	
0 1 2 13. On hämmentynyt ja ymmällään	0 1 2 50. On liian pelokas tai ahdistunut	
0 1 2 14. Itkee paljon	0 1 2 51. Tuntee huimausta	
0 1 2 15. On julma eläimille	0 1 2 52. Tuntee liikaa syyllisyyttä	
0 1 2 16. On julma tai ilkeä, kiusaa muita	0 1 2 53. Syö liikaa	
0 1 2 17. Unelmoi tai vaipuu ajatuksiinsa	0 1 2 54. On liian väsynyt	
0 1 2 18. Vahingoittaa itseään tahallisesti tai yrittää itsemurhaa	0 1 2 55. On ylipainoinen. Paino: _____ kg. Pituus: _____ cm.	
0 1 2 19. Vaatii paljon huomiota	56. On ruumiillisia vaivoja ilman todettua lääketieteellistä syytä:	
0 1 2 20. Rikkoo tai tuhoaa omia tavaroitaan		
0 1 2 21. Rikkoo perheelleen tai muille kuuluvia tavaroita		
0 1 2 22. On tottelematon kotona		
0 1 2 23. On tottelematon päiväkodissa tai päivähoitossa		
0 1 2 24. Syö huonosti		
0 1 2 25. Ei tule toimeen muiden lasten kanssa		
0 1 2 26. Ei näytä tuntevan syyllisyyttä käyttäytyttyään huonosti		
0 1 2 27. On helposti kateellinen		
0 1 2 28. Syö tai juo muuta kuin ruoka-aineita - ei tarkoita makeisia. (Kuvaile):		
0 1 2 29. Pelkää tiettyjä eläimiä, tilanteita tai paikkoja - muuta kuin koulua. (Kuvaile):		
0 1 2 30. Pelkää päiväkotia tai päivähoitoon menoa		
0 1 2 31. Pelkää ajattelevansa tai tekevänsä jotain pahaa. (Kuvaile):		
0 1 2 32. Tuntee, että hänen on oltava täydellinen		
0 1 2 33. Tuntee tai valittaa, että kukaan ei rakasta häntä		
0 1 2 34. Tuntee toisten uhkaavan tai vainoavan itseään		
0 1 2 35. Tuntee olevansa arvoton tai huonompi kuin muut		



0 = Ei sovi lainkaan

1 = Sopii jossain määrin tai toisinaan

2 = Sopii erittäin hyvin tai usein

0 1 2 a. Särkyjä tai kipuja (ei päänsärky)	0 1 2 83. Kerää tavaroita, joita ei tarvitse. (Kuvaile):
0 1 2 b. Päänsärky	0 1 2 84. Outoa käyttäytymistä. (Kuvaile):
0 1 2 c. Pahoinvointia, sairaalloinen.	0 1 2 85. Outoja ajatuksia. (Kuvaile):
0 1 2 d. Silmävaivoja (Kuvaile):	0 1 2 86. On itsepäinen, juro tai ärtyisä
0 1 2 e. Ihottumaa tai muita iho-ongelmia	0 1 2 87. Mielialat tai tunteet vaihtelevat äkillisesti
0 1 2 f. Vatsakipuja	0 1 2 88. Murjottaa paljon
0 1 2 g. Oksentelua	0 1 2 89. On epäluuloinen
0 1 2 h. Muuta (Kuvaile):	0 1 2 90. Kiroilee tai käyttää rivoa kieltä
0 1 2 57. Hyökkää toisten kimppuun, esim. lyö toisia	0 1 2 91. Puhuu itsensä tappamisesta
0 1 2 58. Nyppii ihoaan, nenäänsä tai muita ruumiinosiaan. (Kuvaile):	0 1 2 92. Puhuu tai kävelee unissaan. (Kuvaile):
0 1 2 59. Leikkii sukupuolielimiään julkisesti	0 1 2 93. Puhuu liian paljon
0 1 2 60. Leikkii sukupuolielimiään liian paljon	0 1 2 94. Kiusaa paljon muita
0 1 2 61. Selviytyy huonosti koulutyöstä	0 1 2 95. Saa raivokohtauksia tai on kiivasluontoinen
0 1 2 62. On kömpelö, liikkeiden koordinaatio on huono	0 1 2 96. Ajattelee liikaa seksiasioita
0 1 2 63. On mieluiten itseään vanhempien lasten kanssa	0 1 2 97. Uhkailee muita ihmisiä
0 1 2 64. On mieluiten itseään nuorempien lasten kanssa	0 1 2 98. Imee peukaloon
0 1 2 65. Kieltäytyy puhumasta	0 1 2 99. On liian huolissaan järjestyksestä tai siisteydestä
0 1 2 66. Toistaa tiettyjä toimintoja uudelleen ja uudelleen, on pakkotoimintoja. (Kuvaile):	0 1 2 100. Nukkumisongelmia. (Kuvaile):
0 1 2 67. Karkailee kotoa	0 1 2 101. Viihtyy huonosti päiväkodissa tai päivähoidossa
0 1 2 68. Huutaa paljon	0 1 2 102. On vetämätön, hidasliikkeinen ja voimaton
0 1 2 69. Vaitelias, pitää asiat itsellään	0 1 2 103. On onneton, surullinen tai masentunut
0 1 2 70. Näkee asioita, joita ei ole. (Kuvaile):	0 1 2 104. On epätavallisen äänekkäs
0 1 2 71. On vaivautunut, menee helposti hämilleen	0 1 2 105. Syö liikaa lohduttaakseen itseään
0 1 2 72. Sytyttelee tulipaloja	0 1 2 106. Tuhooa ja rikkoo paljon
0 1 2 73. Seksuaalisuuteen liittyviä ongelmia. (Kuvaile):	0 1 2 107. Päiväkastelua
0 1 2 74. Yrittää tehdä vaikutuksen tai pelleilee	0 1 2 108. Yökastelua
0 1 2 75. On ujo	0 1 2 109. Marisee ja kitisee
0 1 2 76. Nukkuu vähemmän kuin useimmat lapset	0 1 2 110. Toivoisi olevansa vastakkaista sukupuolta
0 1 2 77. Nukkuu päivällä ja/tai yöllä enemmän kuin useimmat lapset. (Kuvaile):	0 1 2 111. On vetäytyvä, ei liity muiden seuraan
0 1 2 78. Sotkee tai leikkii ulosteella	0 1 2 112. On huolestunut
0 1 2 79. Puhevaikeuksia. (Kuvaile):	0 1 2 113. Jos lapsellasi on muita kuin edellä lueteltuja ongelmia, kirjoittaisitko ne tähän:
0 1 2 80. Tuijottaa ilmeettömästi	
0 1 2 81. Varastaa kotoa	
0 1 2 82. Varastaa kodin ulkopuolelta	

Ole ystävällinen ja tarkista, että olet vastannut kaikkiin kysymyksiin.

Alleviivaa niitä **kohtia**, joista olet huolissasi, jos sellaisia on!

**KIITOS VASTAUKSISTA!**

Mikäli vielä haluat kertoa jotain lapsestasi, voit käyttää alla olevaa tilaa siihen.

## Liite 14. Aakkosellinen lista televisio-ohjelmista

---

- 101 Dalmatialaista II: Pikku Kikero Lontoossa** on jatko-osa 101 Dalmatialaista-elokuvalle. Alkuperäinen tarina kertoo kidnapatuista dalmatialaiskoiranpennuista ja heitä etsivistä koirista. Jatko-osa keskittyy kuvaamaan Kikero-pentua, joka jää sadan muun pennun varjoon. Kun perhe muuttaa maalle, Kikero jää kyydistä. Elokuva kertoo Kikeron seikkailuista Lontoossa.
- Aku Ankka** Walt Disneyn luoma piirroshahmo, joka kohtaa toistuvasti vastoinkäymisiä, joihin on useimmiten itse jollain tavoin syypäänä.
- Angela Anakonda** on kanadalainen pala-animaatio, jonka hahmot ja maailma on toteutettu pääosin valokuvista. Sarja kertoo kolmasluokkaisesta tytöstä, Angelasta, joka uppoutuu mielellään omaan fantasiamaailmaansa. Sarjassa kuvataan Angelan perhettä ja ystävyys-suhteita.
- Arttu** on hurmaava, utelias ja älykäs lapsi. Sarjassa ratkotaan lasta askarruttavia kysymyksiä emotionaalisten tarinoiden avulla.
- Atlantis** on Walt Disneyn elokuva, jossa keskushenkilönä on prinsessa Kida. Hän on kuvankaunis poikatyttö, joka pitää kaulassaan Atlantiksen kristalleja, jotka suojelevat häntä ja hänen kansaansa tuholta. Hän on urhea, vaikka on kokenut elämässään menetyksiä.
- Avara luonto** on luontodokumenttisarja. Dokumentit ostetaan useista eri maista ja dubataan yleensä kokonaan tai osin suomeksi.
- Avaruusboltsit** on yhdysvaltalainen komediaelokuva, joka parodioi monia 1980-luvun ilmiöitä.
- Batman** eli Lepakkomies on supersankari, joka asuu kuvitteellisessa Gotham Cityssä. Batman on todellisuudessa rikas Bruce Wayne. Hänen vanhempansa ammuttiin kun hän oli pieni ja siksi hänelle on tärkeää pyrkiä kitkemään rikollisuus kotikaupungistaan.
- Bionicle** tarina perustuu hyvän ja pahan välillä käytäviin taisteluihin, joissa voimanaamiot ja erilaiset sankarihahmot sekä saaret, kylät ja eri kansat ovat keskeisessä asemassa.
- Cubix**-ohjelman tapahtumat sijoittuvat tulevaisuuden Bubble Towniin, jossa on kehitelty tuntevia robotteja. Alun perin robotit ja ihmiset ovat eläneet sulassa sovussa, kunnes ovat alkaneet jostain tuntemattomasta syystä taistella keskenään. Tarinan keskiössä ovat lapset, jotka korjaavat robotteja koulun jälkeen. Yksi lapsista lunasti ystäviensä arvostuksen korjaamalla Cubixin, korjaamattoman robotin.

**Digimon** kertoo digitaalisista hirviöistä, jotka elävät digimaailmassa. Digimonit puolustavat valittujen lasten kanssa maailmaansa. Niillä on kyky kehittyä entistä voimakkaimmiksi taistelijoiksi. Kehityksessä on muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta kuusi astetta, joista kaksi korkeinta ovat harvinaisia. Joillain digimoneilla on vaihtoehtoisia kehittymismuotoja. Kullakin digimonilla on oma luokka, tyyppi, taso sekä hyökkäykset. Digimonin yhtenä hahmona on Devidramon, joka pystyy viiltämään vihollista pitkällä kynsillään ja hypnotisoimaan vastustajat neljällä punaisella silmällään.

**DragonBall Z** on anime- ja mangasarja, joka on edeltäjäänsä Dragon Ballia väkivaltaisempi. Sarjan päähenkilönä on Son Goku, joka taistelee ystävineen pahuuden käytyreitä vastaan.

**Emmerdale** on englantilainen saippuadraamasarja, joka kuvaa kuvitteellisen yorkshireläisen kylän asukkaiden elämää.

**Freddie as F.R.O.7** on animoitu musikaalifantasia prinssi Frederikistä, joka asuu isänsä kanssa vedenalaisessa linnassa. Hänen äitinsä on aiemmin kuollut myrskyssä. Kun Fredi eräänä päivänä on isänsä kanssa ratsastamassa, hänen ilkeä tätinsä aiheuttaa Fredin isän kuoleman. Myöhemmin paljastuu, että tati on surmannut myös Fredin äidin. Fredistä kehittyy kasvaessaan agentti F.R.O.7. Hän pelastaa pulassa olevan Englannin ja joutuu tässä tehtävässään kohtamaan jälleen ilkeän tätinsä.

**Harry Potter** on velhopoika, joka saa tietää olevansa velho 11-vuotiaana. Tarinat sijoittuvat kuvaamaan Harryn ja hänen ystäviensä elämää Tylypahkan velhokoulussa. Kerronta kulkee osin velhomaailmassa ja osin todellisessa maailmassa.

**Herkules** kertoo antiikin Kreikan aikaisesta elämästä. Herkules on Zeuksen ja Heran lapsi, jonka Haades kaappaa. Herkules kasvaa tavallisessa perheessä, mutta asioiden todellinen laita paljastuu hänelle, kun hän lähtee etsimään vastauksia Zeuksen temppelistä.

**Herkulliset naapurit** on nukkeanimaatiotyyppinen sarja, jossa hyödynnetään myös tietokonegrafiikkaa. Sarja kertoo metsässä asuvista jäniksistä ja heidän naapurissa asuvista susista. Susi tahtois syödä jänikset, mutta hänen lastensa jänisperheen lapsiin solmima ystävyysuhde estää häntä toimimasta perinteen tavoin.

**Hessu** (Hopo) on Walt Disneyn eläinmaailman kuvitteellinen eläinhahmo. Hessu on hyväsydäminen, mutta hieman hölmö. Hessun alter ego on Superhessu, joka saa voimansa maapähkinöistä.

**Hovimäki** on suomalainen historiallinen draamasarja. Sarja kuvaa kuvitteellisen Linhofin aatelissuvun elämää. Sarjassa piirtyy kuva kansakunnan historiasta yksittäisten ihmisten kautta.

**Huvitutti** on lastenmusiikkia esittävän Mukara yhteen musiikkiohjelma. Konserttiohjelmaan kuuluu mm. Tuttiritari.

**Ice Age** on tietokoneanimaatioelokuva, jossa mammutti, sapelihammaskissa ja laiskiainen yrittävät auttaa pientä ihmislasta palaamaan takaisin heimonsa pariin. Tarinassa seikkailee myös maaorava. Elokuvaa kertoo ystävydestä ja toisten auttamisesta.

**Itsevaltiat** on televisiosarja, jossa parodioidaan suomalaisia politiikoita. Sarja on totutettu tietokoneanimaatiolla.

**James Bond** on brittiläinen salainen agentti 007. James Bond toimii Englannin salaisessa palveluksessa. Hän yrittää pelastaa kotimaansa ja maailman rikollisten kourista erikoisosaamisensa ja erinäisten teknisten välineiden avulla.

**Jogi-karhu** kertoo kahdesta Jellystonen kansallispuistossa asuvasta karhusta, Jogista ja BooBoosta. Jogi joutuu usein ongelmiin puistonvartijan kanssa ja BooBoon on pelastettava hänet pinteestä.

**Kamomilla-noita** asuu noitalinnassa pöllönsä kanssa, lentelee luudallaan ja keittelee keitoksiaan sekä seurustelee hirviöystäviensä kanssa.

**Kotikatu** on suomalainen draamasarja, joka kertoo kolmen perheen ja heidän lähipiirinsä ihmisten elämästä.

**Liisa Ihmemaassa** tarinassa Liisa seuraa Kania maanalaiseen ihmemaahan, jota hallitsee korttipakan Herttakuningas ja Herttakuningatar. Tarinassa leikitellään loogisilla ristiriidoilla ja kielellisillä ilmaisuksilla.

**Lilo & Stitch** on Disneyn elokuva, joka kertoo pienestä hawajilaisesta tytöstä Lilosta ja hänen lemmikistään Stitchistä, joka on kotoisin avaruudesta. Lilo asuu kahden siskonsa Nanin kanssa. He joutuvat seikkailuihin kun Stich yritetään viedä takaisin avaruuteen.

**Maa aikojen alussa** on animaatielokuvasarja, jossa eletään esihistoriallista aikaa. Maapallo on nuori ja dinosaurukset asuttavat sitä. Maailma on täynnä seikkailua ja fantasiaa, mutta myös vaaroja ja vihollisia.

**Maisa** on hiiri, joka opastaa lapsia jokapäiväisissä askareissa hauskaasti piirretyissä animaatioissa. Ohjelmat ovat lyhyitä, hahmot yksinkertaisesti ja värikästä kuvattu.

**Max Steel** kertoo Josh McGrathista, joka voi muuttua supervoimia omaavaksi Max Steeliksi. Hahmosta kertova televisiosarja, elokuvat ja videopelit perustuvat alkuaan Mattellin toimintafiguurileluun.

**Mikki Hiiri** on Walt Disneyn kuvitteellinen eläinhahmo, joka asuu Ankalinna. Mikki kuvataan usein iloisena, mutta hieman ujona roolimallina.

**Mikko Mekaanikko** on YLE:n esittämä lastensarja.

**Muumilaakson tarinat** on japanilais-suomalainen animoitu televisiotarina. Muumilaakson tarinat kuten muut Muumeja käsittelevät ohjelmat ja elokuvat kertovat Muumipeikon elämästä Muumilaaksossa. Muumeissa on useita eri hahmoja. Tove Janssonin kerrontatyyliä pidetään jokseenkin moninaisena, jolloin eri-ikäiset löytävät tarinoista itseä kiinnostavia teemoja.

**Nalle Puh** asuu Puolen hehtaarin metsässä ystäviensä I-haan, Nasun, Tikrun, Kengun ja Ruun kanssa. Tarinassa ovat mukana myös Kani ja Pöllö sekä Risto Reipas. Kertomuksessa hahmojen persoonallisuuksien eroja kuvataan selvästi.

**Naurupartio** on piilokameratyypinen pilailuohjelma.

**Niilo Nokkela** YLE:n esittämä lastenohjelma.

**Pelle Hermann**i on Pikku Kakkoselle tuotettu lastenohjelmasarja, joka kertoo kuvitteellisesta Sirkus Hepokatista. Pelle Hermann*i* esittää katsojilleen kysymyksiä ja esiintyy kuin keskustelisi heidän kanssaan. Pelle Hermann*i* asuu puisessa asuntovaunussaan ja hänellä on käytössään näköpuhelin. Sarjassa on myös mukana Taikuri Max, Pellen äiti Äitiliini ja hänen ihastuksensa Sylvia.

**Peter Pan** on kotoa karannut varhaisnuori, joka ei halua kasvaa aikuiseksi. Hän asuu Mikä-Mikä-Maassa, jossa kukaan ei vanhene. Hän tekee matkoja Lontooseen, jossa tapaa ihastuksensa kohteen Wendyn (Leenan). Peter Pan saa houkuteltua Wendyn Mikä-Mikä-Maahan veljineen. Peter Panin vihollinen on Kapteeni Koukku. Peter Pan pelastaa intiaanitytön merirosvojen kynsistä. Tarina sisältää jännitystä ja romantiikkaa, iloa ja suruja.

**Peukalo-Liisa** on tarina pienenpienestä tytöstä, joka kasvaa maahan istutetusta tulppaanin siemenestä. Peukalo-Liisa on niin ihastuttava, että kaikki rakastuvat häneen. Sammakot kidnappaat tytön, mutta lopulta lintu kuljettaa Peukalo-Liisan komean prinssin valtakuntaan.

**Pieni Merenneito, Arielin tarina** kertoo vedenalaisesta Atlantiksen kaupungista, jota hallitsevat kuningas Triton ja hänen vaimonsa Athena. Heillä on seitsemän tytärtä, joista Ariel on nuorin. Kuningatar menehtyy merirosvojen hyökkäyksessä ja surun murtama kuningas kieltää koko valtakunnassa musiikin. Ariel löytää myöhemmin salaisen musiikkiklubin. Tarina kertoo hänen yrityksistään palauttaa musiikin ilo takaisin valtakuntaan.

**Pikku Kakkonen** on tyypiltään makasiiniohjelma, joka koostuu erilaisista ohjelmaosioista ja juonnoista. Yleisradio on esittänyt ohjelmaa vuodesta 1977.

**Pilan päiten** on piilokameratyypinen hupailuohjelma.

**Pingu** on sveitsiläinen animaatiosarja, jossa seurataan pienen pingviinin elämää. Pingu'n kerronta perustuu pääosin kuvalliseen ilmaisuun eikä kerronta sisällä puhetta.

**Pocahontas** on Walt Disney'n animaatioelokuva, joka kertoo intiaanitytön ja englantilaisen siirtolaisen, kapteeni John Smithin, rakkaustarinan. Kulttuurien väliset vastoinkäymiset ovat kerronnassa keskeisessä asemassa.



- Pojke (som åt i kapp med) och Jätten** on ruotsalainen kansansatu paimenesta, joka kilpailee Jättiläisen kanssa.
- Pokémon** kertoo sananmukaisesti taskuhirviöistä. Alkujaan Nintendon luoma videopelikonsepti. Sarja kuvaa nuoren Pokémon-kouluttajan kehittymistä mestariksi. Pokémoneja kasvattavat ja hoitavat niiden omistajat eli kouluttajat. Pokémonit keräävät seikkailuidensa aikana kokemuksia ja kehittyvät toisinaan vahvemmiksi. Eri pokémon-hahmoja on noin viitisensataa.
- Power Rangers** on yhdysvaltalainen supersankaritelevisiosarja, jonka keronnassa sovelletaan japanilaista kuvamateriaalia. Power Ranger voi muuttua supersankariksi erityisten voimanlähteiden avulla. Muuntuneella Power Rangersilla on yli-inhimilliset taistelukyvyt, voimat ja kestävyys. Power Rangers pukeutuu taisteluasuun, joka suojaa häntä haavoittumasta taisteluissa ja suojelee myös hänen henkilöllisyyttään.
- Puuha-Pete** joutuu pulmiin tehdessään rakennus- ja remonttitöitä ystäviensä ja puhuvien autojen kanssa. Sarjassa korostetaan yhteistyön merkityksellisyyttä.
- Rakkain terveisin Felix on** animaationsarja, jossa Felix-pupu matkustaa ympäri maailmaa ja kirjoittaa kirjeitä kotiin ystävälleen Sannalle, joka odottaa niitä malttamattomana.
- Ritari Ässä** kertoo Michael Knightista, joka toimii Lain ja oikeuden säätöön hyväksi tekoälyllä varustetun ihmeautonsa KITT:n (Knight Industries Two-Thousand) avulla. KITT omaa huikat älylliset ja tekniset ominaisuudet. KITT kohtaa vihollisensa KARR:n (Knight Automated Roving Robot), jolla on kaikki samat ominaisuudet kuin KITT:llä, mutta jonka perimmäisenä tarkoituksena ei ole ihmishenkien pelastaminen vaan itsekkäät pyrkimykset.
- Robot Wars** kertoo ihmisten rakentamista roboteista, jotka taistelevat toisiaan vastaan. Aseina on erilaisia piikkejä, sirkkeleitä, pihtejä ja hakkuja. Tuomarit ratkaisevat voittajan tyylin, ohjauksen, hyökkäyksen ja aikaansaadun tuhon perusteella. Taistelun häiritsemiseksi taisteluareenalla on myös muita robotteja. Näistä yksi on Sir Killaloot, jonka hahmo muistuttaa keskiaikaista ritaria eikä siihen liitetä mitään erityisiä heikkouksia.
- Salatut Elämät** on suomalainen saippuadraamasarja, joka kertoo kuvitteellisella Pihlajakadulla asuvien ihmisten ja heidän tuttavapiirinsä elämästä. Salatuissa elämissä on käsitelty avoimesti useita vaikeita aiheita.
- Scoopy Doo** on salapoliisikoira, joka ratkaisee arvoituksia teini-ikäisten ystäviensä kanssa. Tavallisesti kertomukset käsittelevät kummituksia tai muita yliluonnollisia ilmiöitä, jotka lopulta saavat luonnollisen selityksen.



- Spiderman** kertoo Peter Parkerista, joka kykenee muuttumaan tarvittaessa hämähäkkimieheksi. Hän omaa omituisia taitoja ja voimia, joilla voi ratkaista muiden ongelmia, mutta hänen omaa elämäänsä Peter Parkerina haittaavat monet arjen ongelmat. Teemana on omien taitojen käyttäminen yhteisen hyvän edistämiseksi.
- Star Wars** koostuu kuudesta tieteiselokuvasta, jotka sijoittuvat kaukaiseen aikaan kaukaisessa galaksissa. Tarinassa keskeistä on Voima, jolla on hyvä ja paha ulottuvuutensa ja hyvän ja pahan väliset taistelut.
- Stuart Little** kertoo pienestä hiirestä, joka adoptoidaan Littlen perheeseen. Hiiri joutuu kuitenkin vastoinikäymisiin perheen kissan kanssa.
- Superman** eli Teräsmies syntyi toisessa aurinkokunnassa Krypton planeetalla. Juuri ennen planeetan tuhoutumista, Teräsmies lähetettiin Maahan, jossa hän alkaa elää elämäänsä Clark Kentinä. Hän käyttää supervoimia taistellessaan rikoksia vastaan.
- Sätkyjä ja tarinoita** ovat varoittavia tarinoita perheen pahimmille. Sarjan kauhukakarat joutuva edesvastuuseen ilkeistä teoistaan: pahasuisten lasten suut pestään saippualla, muodinorjat joutuvat menemään kouluun alasti ja ruuasta kieltäytyjät joutuvat spagettitehtaan raaka-aineiksi.
- Taru sormusten herrasta** on seikkailutrilogia, joka sijoittuu kuvitteelliseen Keski-Maahan, jossa asuu haltijoita, kääpiöitä ja hobbitteja. Tarina kuvastaa, miten pienet ja hiljaiset ihmiset tekevät suuria sankaritekoja. Elokvien kerronnassa käytetään runsaasti erikoistehosteita.
- Tarzan** on apinoiden kasvattama viidakon asukki, apinoiden kuningas, jolle on kehittynyt viidakossa tarvittavia erikoistaitoja. Kertomukset kuvastavat hyvän ja pahan taisteluista ja kohtaamisista villieläinten kanssa sekä kertovat kadonneiden kansojen ja menneiden maailmojen elämästä.
- Tehotytöt** on tarina kolmesta pikkutyöstä, joilla on supervoimat ja jotka pelastavat kotikaupunkinsa vaaroilta.
- Teletapit**-ohjelman pääosassa ovat Tiivi-Taavi, Hipsu, Laalaa ja Pai. Teletapit elävät ja seikkailevat mäkisellä ruohikkokentällä, Teletappimaassa. Teletappimaan auringolla on vauvan kasvot. Teletappien mahassa on televisioruudut, joissa kuvataan esim. oikeiden lasten leikkiä. Teletapit on suunniteltu erityisesti pikkulapsille.
- Timo menee eskariin** on kanadalainen piirrossarja, joka kertoo hyväsydämisestä pesukarhusta Timosta. Timo pyrkii olemaan kiva kaveri kaikille, mutta on toisinaan hieman impulsiivinen.
- Ti-Ti Nalle** tarinoissa yhdistyvät tarinat ja laulut. Televisio-ohjelma kertoo Ti-Ti Nallesta ja hänen nalleperheestään.

- Tom & Jerry** on animaatiosarja, jossa Tom-kissa jahtaa Jerry-hiirtä. Takaa-ajotilanteissa väkivallan kuvaukset ovat keskeisiä, mutta niissä ei kuvata verta. Hahmot eivät usein puhu lainkaan, vaan kerronta perustuu hahmojen ilmeisiin ja taustamusiikkiin.
- Tuttiritari** seikkailee ohjelmassa ratsunsa Rusinanten, tutinkantaja Auliksen ja prinsessa Esmeraldan kanssa. Tuttiritari yrittää päästä kuninkaallisten suosioon ja on valmis tekemään urotekoja etenkin prinsessan puolesta. Hauskoja, hieman jännittäviä tarinoita linnanväen sattumuksista.
- Viidakkokirja** kertoo viidakossa susien kanssa kasvaneesta Mowgli-pojasta. Viidakkokirjan jatko-osassa Mowgli asuu ihmiskylässä, mutta kaipaa takaisin viidakkoon Baloo-karhun luokse. Baloo-karhu ikävöi myös Mowglia ja päättää palauttaa hänet takaisin luokseen. Baloo on lepoisa ja kiltti karhu, Shanti ja Ranjan Mowglin ystäviä ja Shere Khan vaarallinen tiikeri, joka on Mowglin ja kumppaneiden vihollinen.
- Viiru ja Pesonen** sijoittuu maaseudulle ja kertoo vanhahkon perheettömän miehen ja hänen Viiru-kissansa elämästä.
- Villimikki** on lyhyehkö ohjelma, jossa lapset pohtivat ääneen kameralle kulloinkin käsittelyssä olevaa aihetta.
- Vintiöt** on suomalainen sketsisarja, joiden humoristisuus perustuu usein stereotyyppioihin ja parodioihin. Vintiöiden sketsi on esim. Rane ja Keravan kollit.
- Yksin kotona** on komediaelokuva Ranskan matkalta kotiin vahingossa jääneestä Kevinistä. Hän joutuu puolustamaan kotiaan murtovarkaita vastaan ja tekee varkaiden ryöstöyritykset turhiksi nokkelalla toiminnallaan. Ensimmäisessä jatko-osassa Kevin seikkailee yksin New Yorkissa, sillä joutuu perheensä kanssa erilleen päätyessään väärään lentokoneeseen. Kevin törmää jo tuttuihin murtovarkaisiin ja tällä kertaa onnistuu palauttamaan ryöstetyt rahat takaisin lelukauppaan.
- Zorro** on Don Diego de la Vegan salanimi. Zorro taistelee tavallisten kansalaisten puolesta tyrannimaista valtiovaltaa ja muita rosvoja vastaan Espanjan siirtomaa-ajan Kaliforniassa.